Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8470606
Centre d'intérêt: 130

Grandpré, Marcel de.

Le livre blanc et la confessionnalité : analyse du contenu / Marcel de Grandpré. -- Montréal : Association des commissions scolaires de la région de Montréal, [1983].
66 p. ; 24 cm. -- (Notre école ; 3)

Descripteur(s): *Restructuration scolaire *Administration scolaire *Ecole *Commission scolaire *Structure scolaire *Confessionnalité *Décentralisation *Religion *Préscolaire (Niveau) *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Livre blanc sur la restructuration scolaire

Le Livre blanc sur la restructuration scolaire prévoit que chaque école deviendra une corporation dotée des principaux pouvoirs actuellement dévolus aux commissions scolaires; la commission scolaire, pour sa part, deviendra une simple coopérative de services, non linguistique et non confessionnelle. La présente étude porte sur la façon dont le Livre blanc aborde la confessionnalité.

La première partie de l'étude examine la formulation du Livre blanc, c'est-à-dire l'aspect juridique du document, qui est une proposition gouvernementale, et les conventions de style qui masquent l'argumentation. La deuxième partie analyse la pensée qu'il contient et détecte les sous-entendus quant au réaménagement des pouvoirs et à celui de la confessionnalité. La dernière partie situe les propositions dans une perspective plus complète.

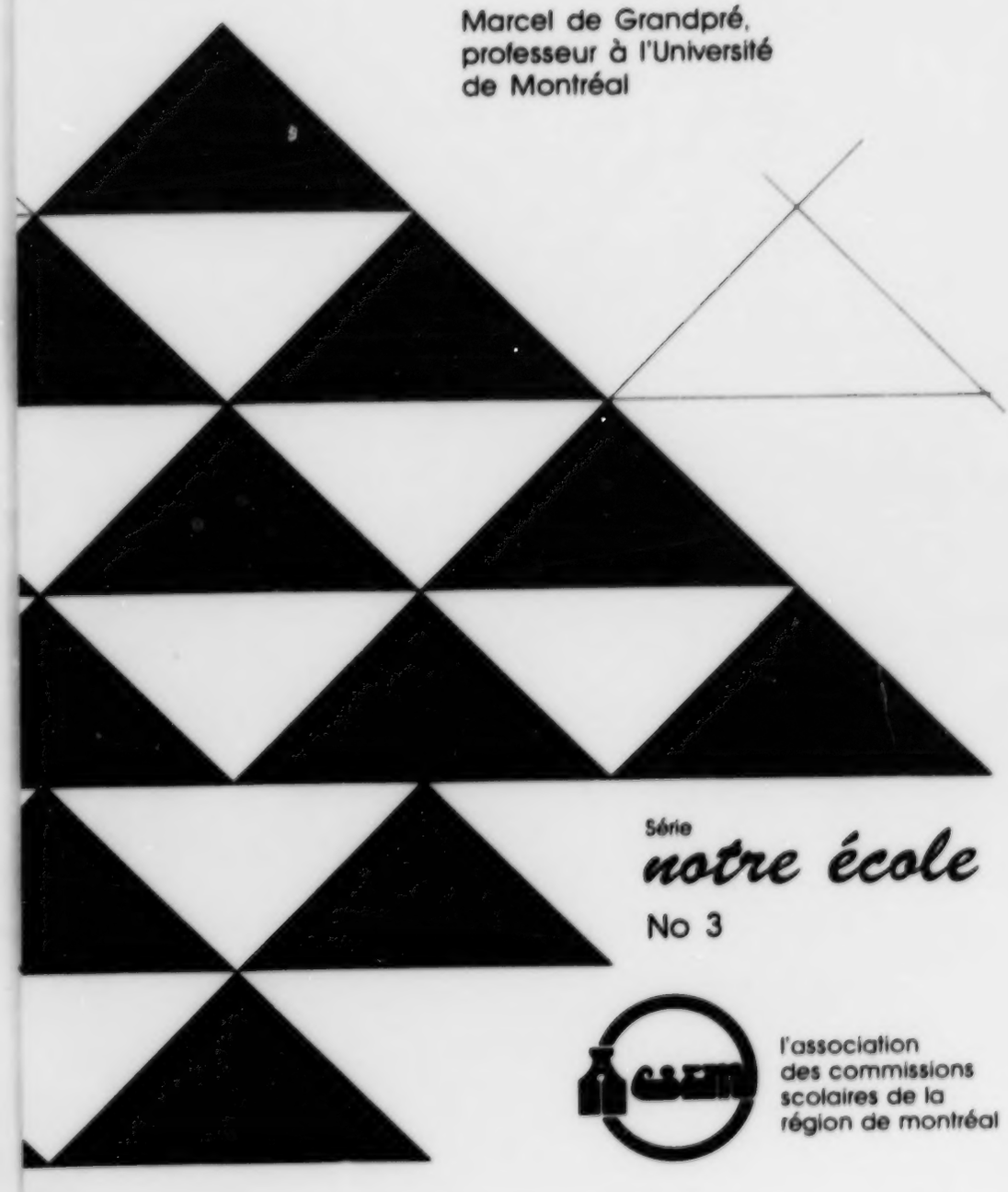
L'analyse du contenu fait voir: 1. que le projet éducatif est mal défini; 2. que chaque pouvoir confié à l'école est accompagné de règlements qui le restreignent et l'annulent; 3. que l'école corporation ne sera pas confessionnelle; 4. que le projet éducatif pourra obtenir une "accréditation" comme "école confessionnelle" dans un sens différent du sens actuel; 5. que la confessionnalité se réduit à des services d'enseignement religieux et d'animation pastorale.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 8470604, 8470605, 8470607, 8470608

DUQ 84 70606

Le Livre Blanc et la confessionnalité

Marcel de Grandpré,
professeur à l'Université
de Montréal



Série
notre école
No 3

l'association
des commissions
scolaires de la
région de montréal

EDUQ 84 70606

Série
notre école

études du Conseil des présidents et directeurs généraux

Le Conseil des présidents et directeurs généraux a décidé, en suite au congrès de l'A.C.S.R.M. des 17, 18 et 19 septembre 1982, d'entreprendre un certain nombre d'études dans le sillage de la controverse que soulève la proposition gouvernementale du Livre Blanc sur L'ÉCOLE: UNE ÉCOLE COMMUNAUTAIRE ET RESPONSABLE.

Ces études ont pour but de mettre en lumière les réflexions actuelles des principaux acteurs des commissions scolaires et les acquis qui sont déjà leurs. De plus, elles serviront d'assises aux perspectives de développement qu'ils souhaitent se donner à plus ou moins brève échéance.

Le conseil des présidents et directeurs généraux de l'ACSRM préferre des modèles de développement qui tablent sur le désir des organismes scolaires et de leurs participants d'améliorer sans cesse les moyens de réaliser leur mission plutôt que des modifications législatives imposées d'autorité.

Cette série d'études qui s'appelle «NOTRE ÉCOLE» s'adresse plus spécialement aux commissions scolaires membres de l'ACSRM pour les soutenir dans l'amélioration de leur vécu scolaire.

l'association des commissions scolaires de la région de Montréal

Sont actuellement membres de l'Association:

Commission scolaire Chomedey de Laval
Commission scolaire de Le Gardeur
Commission scolaire Les Écores
Commission scolaire des Manoirs
Commission scolaire de Verdun
Commission scolaire de Ste-Thérèse

A participé aussi à la présente étude:

Commission scolaire de St-Jérôme

LA PRÉSENTE RECHERCHE A ÉTÉ RÉALISÉE GRÂCE À UNE SUBVENTION DE L'ACSRM. CEPENDANT LE CONTENU DE CETTF RECHERCHE ET LES OPINIONS ÉMISES N'ENGAGENT QUE LES AUTEURS.

Dépôt légal: deuxième trimestre 1983
Bibliothèque nationale du Québec

LE LIVRE BLANC ET LA CONFESSIONNALITÉ:

analyse du contenu

Marcel de Grandpré
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal

TABLE DES MATIÈRES

	PAGES
LE CONTENANT	1
INTRODUCTION L'école · La commission scolaire · Le projet éducatif · Une refonte majeure · Le calendrier	2
UNE ANALYSE DU CONTENANT Un document difficile	4
UNE PROPOSITION GOUVERNEMENTALE Les règles du jeu · Un document politique	5
UNE MISSION DU MINISTRE Une mise en marche	8
UN LANGAGE POUR CONVAINCRE Le style · Des mots refrain · Des postulats	11
CONCLUSION	17
RÉSUMÉ	17
LE CONTENU	18
UNE PENSÉE À DÉCODER Le plan	19
L'ARRIÈRE-PLAN HISTORIQUE Le problème à résoudre · Éléments nouveaux · Des blancs de mémoire	20
DES PROBLÈMES À RÉSOUDRE L'école — Sa confessionnalité La commission scolaire — Sa confessionnalité Le ministère de l'Éducation — Sa coulpe Conclusion	23
L'OBJECTIF DU PROJET École publique et commune	27
LES NOUVELLES STRUCTURES L'école — Sa confessionnalité La commission scolaire — Sa confessionnalité Le ministère de l'Éducation — Sa coulpe Les services à l'éducation religieuse Une trompette de bois	29
RÉSUMÉ	37
LE LIVRE BLANC VU EN PERSPECTIVE	39
POUR UN LANGAGE MIEUX ADAPTÉ	39
PRENDRE LE TEMPS REQUIS	40
DES RÉFORMES PLUS CLAIRES	41
DES PROFESSIONNELS DE L'ÉDUCATION	42
LES DROITS COLLECTIFS	44
RÉSUMÉ	45
APPENDICES	46
1. Références	47
2. Déclaration des Évêques du Québec, le 18 mars 1982	53
3. Déclaration des Évêques du Québec, le 29 août 1963	57
4. Déclaration des Évêques de l'Église anglicane, le 8 décembre 1982	62
5. L'école québécoise: institution diversifiée	

MODES DE RENVOI

Page 28:	Renvoi au Livre blanc
Paragraphe 12:	Renvoi à un paragraphe de la présente étude
1:18-22:	Renvoi aux pages de la référence numéro 1 en Appendice 1 (Page 46)

LE CONTENANT

INTRODUCTION (Par. 1-17)
UNE ANALYSE DU CONTENANT (Par. 18-22)
UNE PROPOSITION GOUVERNEMENTALE (Par. 23-26)
UNE MISSION DU MINISTRE (Par. 37-48)
UN LANGAGE POUR CONVAINCRE (Par. 49-64)
CONCLUSION (Par. 65)

RÉSUMÉ

Le Livre blanc annonce que chaque école deviendra une corporation au sens du Code civil et sera dotée des principaux pouvoirs des commissions scolaires. Elle pourra être une école anglaise ou une école confessionnelle. Les 250 commissions scolaires actuelles seront réduites à une centaine, deviendront de simples coopératives de services dirigées par un conseil formé de représentants des écoles. De confessionnelles, elles deviendront non confessionnelles. Le motif principal de cette transformation des structures est de rendre chaque école responsable de son projet éducatif.

Le Livre blanc est difficile à lire et on n'y trouve pas toutes les explications claires dont on aurait besoin.

Proposition gouvernementale, le Livre blanc est un document politique conforme aux règles ordinaires du jeu politique dans notre régime constitutionnel. Il s'agit d'agencer l'exposé non pour faire tout comprendre clairement, mais pour convaincre, c'est-à-dire pour obtenir un oui à la suite d'une campagne de mise en marché.

Le procédé le plus utilisé consiste à énoncer des affirmations essentielles à la démonstration, à la manière de postulats, c'est-à-dire de principes que l'on ne prouve pas.

La méthode ne permet pas une véritable compréhension des enjeux réels.

Introduction

1. Le ministre de l'Éducation, Monsieur Camille Laurin, a publié, le 21 juin dernier, un document intitulé: «L'École québéboise: une école communautaire et responsable» (Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, 1982, 99 p.). On l'appelle communément «le Livre blanc».

2. Largement diffusé dans le réseau scolaire et dans les milieux intéressés, cet ouvrage a suscité des expressions d'opinions et des prises de positions nombreuses et variées. Beaucoup d'individus ont écrit aux journaux. Des organismes de tous genres ont fait des déclarations publiques. Le ministre a pris l'initiative de rencontres à différents endroits. Il a parfois reçu un accueil pour le moins houleux.

L'école

3. Il s'agit d'un projet de refonte de la Loi sur l'instruction publique. Chacune des 2 682 écoles actuelles, qui regroupent 3 479 bâtiments scolaires, deviendra une corporation au sens du Code civil (Pages 51-52: nous référerons ainsi au Livre blanc). Elle sera dotée «d'un conseil d'école dont les membres seront élus ou cooptés» (Page 56). Elle aura «les principaux pouvoirs et responsabilités d'ordre éducatif et pédagogique, actuellement exercés pour la plupart par la commission scolaire» (Page 53), ainsi que «des pouvoirs suffisants en matière de gestion des ressources humaines, matérielles et financières» (Page 54). Elle pourra être une école anglaise (Page 59) et une école confessionnelle (Page 80).

La commission scolaire

4. Jusqu'ici, la commission scolaire était la corporation civile qui, sur le plan légal, possédait et dirigeait les écoles. Elle en avait l'entière responsabilité. Elle était constituée de commissaires élus par la population de son territoire. Elle avait le caractère confessionnel. De droit, elle n'était ni francophone ni anglophone. Le projet du Livre blanc remplace les 250 commissions scolaires actuelles par une centaine de commissions scolaires dont le territoire coïncidera, autant que possible, avec celui des municipalités régionales de comté récemment créées. La majorité des commissions scolaires comporteront une trentaine d'écoles et moins de 10 000 élèves (Page 65). Les pouvoirs de la commission scolaire sont évidemment amputés de ceux qui sont attribués à chaque corporation d'école.

5. La commission scolaire, elle aussi corporation civile (Page 62), sera dotée d'un conseil d'une trentaine de personnes: un représentant de chaque conseil d'école, trois représentants de la municipalité régionale de comté et un représentant des écoles privées du territoire. Les commissaires ne seront donc plus élus au suffrage universel direct (Page 61).

6. La commission scolaire ne sera ni anglophone ni francophone. Toutefois, quand une minorité linguistique comprendra au moins dix pour cent de la population scolaire, on instituera un comité linguistique. Il sera formé des représentants des écoles de la minorité. Ce comité aura pour ces écoles une partie des pouvoirs ordinairement exercés par la commission scolaire. Les écoles continueront cependant de faire partie de plein droit de la commission scolaire (Pages 75-77).

7. La commission scolaire ne sera plus confessionnelle, mais elle désignera «un responsable du soutien pédagogique à l'enseignement religieux et à l'animation pastorale dispensée aux élèves catholiques inscrits dans les écoles de son territoire; ce responsable obtiendra à cette fin un mandat de l'évêque du diocèse où est situé le siège social de la commission scolaire» (Page 78).

Le projet éducatif

8. Mais pourquoi ces changements? Pour que chaque école devienne «l'école du projet éducatif» (Page 39):

> En 1979, la Loi 30 et la Loi 71 «modifiant la Loi sur l'instruction publique» ont commencé de renforcer la place de l'école par rapport à celle de la commission scolaire, principalement en lui donnant la possibilité juridique de se donner un projet éducatif et de se doter d'un Conseil d'orientation et en précisant les pouvoirs du directeur d'école. Ces lois ont aussi jeté les bases d'une plus étroite participation des partenaires de l'école, principalement des parents.

9. Le projet éducatif, c'est

> une démarche par laquelle, en concertation, on cherche à nommer les besoins, à fixer les priorités, à choisir les moyens, à les mettre en oeuvre et à juger aussi bien de la démarche suivie que des résultats obtenus; il n'est rien d'autre que l'utilisation de chaque moment, de chaque ressource, de chaque activité, de chaque agent en fonction des besoins et des objectifs d'apprentissage de l'enfant. **L'École québécoise** décrivait le projet éducatif comme une démarche dynamique par laquelle une école, grâce à la volonté concertée des parents, des enseignants, des élèves et de la direction, entreprend la mise en oeuvre d'un plan général d'action.

10. Il s'agit ici d'une autre publication du ministère de l'Éducation intitulée: «L'École québécoise: énoncé de politique et plan d'action» (1:33-41; nous renverrons ainsi aux références de l'Appendice 1: le numéro d'ordre de l'ouvrage cité, suivi de la ou des pages) qui a proposé que chaque école formule son propre projet éducatif, puis qu'elle entreprenne et poursuive sa réalisation.

11. Le Livre blanc s'appuie constamment sur «L'École québécoise» (Pages 12-16, 20, 26, 44, 46, 79, 83, 96), à tel point qu'il y voit la Phase I (Page 48) dont il est la Phase II (Pages 14-15). Il s'est d'ailleurs donné un titre intentionnellement parallèle: «L'École québécoise: une école communautaire et responsable». (C'est sans doute une inattention du maquettiste qui a fait sauter le mot «québécoise» de la couverture.) Le but du Livre blanc est «assez simple: il s'agit de déplacer vers l'école le principal pôle d'attention et de référence du système scolaire et de procéder aux réaménagements institutionnels qui permettent de réaliser ce déplacement» (Page 48).

Une refonte majeure

12. Il s'agit d'établir «un nouvel équilibre d'ensemble», «un important rééquilibrage de la configuration» du système scolaire (Page 51). Le Livre blanc revient souvent avec l'expression de «restructuration scolaire» (Pages 8, 10, 34, 51, 85). Il qualifie son projet de «refontes importantes» (Page 47), de «réaménagements majeurs» (Page 47), de «vaste réforme» (Page 48), «d'importantes modifications de structures» (Page 99) et de «décisions déterminantes pour nos vies individuelles ou pour notre avenir collectif» (Page 99).

13. La portée de la refonte touche «l'essentiel des pouvoirs, des rôles et des responsabilités qu'il s'impose de revoir et de modifier en fonction d'une nouvelle place de l'école dans le système. Passer d'une école disposant de peu de pouvoir à une école qui soit la clef du fonctionnement du système, c'est assurément opérer une refonte majeure» (Page 46). Le Livre blanc parle de «responsabilisation» de l'école (Page 14 et note mise par erreur au bas de la page 16).

14. Le Livre blanc se voit non seulement comme la Phase II de «L'École québécoise», mais comme l'achèvement d'intentions bien plus lointaines: «Il y va, bien sûr, des questions fondamentales reliées à la langue et à la religion. Il y va aussi, de la pleine mise en oeuvre des objectifs mêmes de la réforme scolaire des années 60: démocratisation, accessibilité, égalité des chances, rationalisation de la gestion des ressources, répartition équitable des ressources, etc.» (Page 10).

Le calendrier

15. Le ministre veut que le Livre blanc soit «discuté et adopté démocratiquement» (Page 94), qu'il soit l'objet d'une «libre discussion» (Page 4), qu'il suscite «une réflexion collective intense et féconde» (Page 4). En effet, le gouvernement doit «consentir, élémentaire transparence, à expliciter les diagnostics qui sous-tendent ses propres actions» (Page 19). La proposition du Livre blanc, d'ailleurs, tente «de répondre de manière plus satisfaisante à ce que nous percevons» (il s'agit du gouvernement ou du ministère?) «des besoins ou des attentes de la population» (Page 3). «Aux citoyens de juger» (Page 16).

16. À cette fin, le Livre blanc annonce un calendrier réparti sur deux ans. L'année 1982-1983 sera «une année d'échange et de décision». Elle comportera deux étapes. D'abord, «une campagne d'information» et «une mission gouvernementale d'information et de sensibilisation» qui a été interrompue, le 24 octobre 1982, pour les négociations de conventions syndicales. Puis, «à la lumière des avis et suggestions entendus», un projet de loi, qui «traduira et précisera juridiquement les objectifs poursuivis sera soumis à l'Assemblée nationale» et «étudié en commission parlementaire» (Page 94).

17. Viendra ensuite «une année de mise en oeuvre», 1983-1984, qui commencera à partir de «la sanction de la nouvelle Loi sur l'instruction publique». La loi aura alors institué des «mécanismes d'implantation», soit «un comité national d'implantation» et, «sur le territoire des nouvelles commissions scolaires», «un comité local d'implantation» (Page 95). «Les nouvelles commissions scolaires et les nouveaux conseils d'école» n'auront pas «de pouvoirs décisionnels anticipés», mais «pourront s'initier à leurs nouveaux rôles» et «approuver à l'avance» certaines décisions (Page 96).

UNE ANALYSE DU CONTENANT

18. Au début de 1983, il ne reste, dans ce calendrier, que quelques mois pour la consultation. Un nombre important d'organismes ont présenté des mémoires, communiqués d'ordinaire par une conférence de presse. Dans ce contexte, il est étonnant, à première vue, que l'Association des commissions scolaires de la région de Montréal ait songé, à cette étape, à demander à des universitaires de faire des études objectives, à caractère aussi rigoureux, aussi scientifique que possible, sur certains problèmes soulevés par le projet de réforme.

19. Cela indiquerait-il que le Livre blanc n'apporte pas suffisament de données pour que les institutions concernées se sentent en mesure de se prononcer sur le projet en toute connaissance de cause? «Le Devoir» du 17 décembre 1982 apportait à cette impression une confirmation frappante. Le comité central des parents de la Commission des écoles catholiques de Montréal a fait un sondage d'opinion auprès d'un échantillon considérable de ses membres. Or, «52% des parents qui ont des enfants à l'école primaire ou secondaire avouent ne pas même connaître le projet Laurin, et 34% pensent en connaître uniquement les grandes lignes. Cela en laisse à peine 13% pour se dire au courant des principales questions de fond qu'il pose, ou pour le connaître très bien. Tout au long du sondage, c'est parmi ces derniers, souvent les plus scolarisés d'ailleurs, que les propositions du ministre trouvent leur appui». Six mois après le lancement du Livre blanc, le ministre n'a pas, loin de là, atteint l'objectif d'information qui lui paraissait essentiel à l'adoption démocratique de son projet. On peut croire que cela entrainera logiquement une prolongation du calendrier.

Un document difficile

20. Pour ma part, l'Association des commissions scolaires de la région de Montréal m'a demandé de faire une étude sur le Livre blanc et la confessionnalité. Je n'ai pas reçu d'autres directives. Il m'a semblé que la première chose qui s'imposait était de dégager, aussi clairement que possible, les grandes lignes du Livre blanc. Deux remarques ont

confirmé cette impression. Quelqu'un de très intéressé aux problèmes scolaires me disait n'avoir jamais eu à lire un livre où il était aussi pénible de maintenir l'attention. Pour un collègue, suivre la pensée du Livre blanc, c'est constamment, à chaque pas en avant, faire deux pas en arrière.

21. Je ferai donc une analyse systématique de ce que dit le Livre blanc sur la confessionnalité, dans le but et l'espoir d'en rendre le contenu plus clair, donc plus compréhensible et plus facile à évaluer. J'ai déjà eu l'occasion d'appliquer la même méthode, en 1963, à la première partie du Rapport de la Commission Parent portant sur les structures (2:4-58) et au Bill 60 dans sa première rédaction (2:59-133). J'utiliserai, quand ce sera utile, des données recueillies là et dans d'autres de mes travaux de la même époque ou sur le même sujet.

22. Notre étude comprendra trois parties. Dans la première, après la présentation que nous venons de faire, nous examinerons ce qu'on pourrait appler «le contenant» du Livre blanc: la nature juridique du document, qui est une proposition gouvernementale; puis, la signification d'une mission du ministre; enfin, les conventions de style qu'il faut connaître pour bien suivre l'argumentation. Dans la deuxième partie, il nous sera alors plus facile de suivre et d'analyser le cheminement et les nuances de la pensée et de détecter les sous-entendus. Enfin, une troisième partie essaiera de situer les propositions dans une perspective plus complète, en apportant des considérations complémentaires et en proposant, s'il y a lieu, une évaluation d'ensemble.

UNE PROPOSITION GOUVERNEMENTALE

23. De quoi s'agit-il dans le Livre blanc? La réponse nous est donnée sans détour et à maintes reprises. C'est un «projet» (Pages 35, 72, 85, 87, 88, 91) «gouvernemental» (Pages 37, 72) «de restructuration» (Page 85). C'est une «proposition» (Pages 3, 34, 65, 66, 68) «gouvernementale» (Pages 39, 40, 48, 99). C'est «une option» (Page 42) «gouvernementale» (Pages 12, 44) choisie par «les décideurs» (Page 3) que sont «les proposeurs» (Page 47).

24. «L'absence de consensus, l'attachement à certaines valeurs ou la crainte des ressacs politiques ont amené les décideurs» jusqu'ici «à reporter les gestes qu'ils jugeaient pourtant souhaitables» (Page 3). Mais «un gouvernement ne saurait légitimement renvoyer les parties dos à dos» (Page 19). La décision était difficile à prendre (Pages 47-48).

> Ne nions pas davantage qu'un tel chantier puisse susciter les états d'âme les plus divers, des états d'âme que les proposeurs ont pu eux-mêmes éprouver à un moment ou l'autre de leur réflexion. Enthousiasme, peur, lassitude, scepticisme peuvent ainsi solliciter bien des gens qui, en dépit de sympathies profondes pour les objectifs visés, se diront peut-être que bien d'autres projets les ont déjà déçus, que c'est peut-être trop beau pour être vrai ou, plus simplement, qu'ils n'ont pas le goût d'entreprendre une aussi vaste réforme, que l'école va finalement assez bien ou que la conjoncture économique, sociale et politique actuelle est déjà assez lourde à porter.

On est parvenu, néanmoins, à une «conviction gouvernementale» (Page 80), de sorte que «le projet ne constitue pas une simple hypothèse exploratoire parmi d'autres. C'est bien d'une intention et d'un projet qu'il s'agit, d'un projet dont on s'emploiera à bien faire comprendre les fondements et la portée, mais qu'on acceptera aussi d'améliorer à la lumière des avis et des suggestions entendues» (Page 94).

25. Puisqu'il s'agit d'une refonte majeure de notre système scolaire (Par. 12, 13), il importe au plus haut point, pour bien comprendre le Livre blanc, d'avoir constamment l'oeil ouvert à la portée exacte des expressions qu'il emploie. Souvenons-nous que le «gouvernement», qu'on appelle aussi «le cabinet», ou «le conseil des ministres», est cette branche de notre régime constitutionnel qui détient le pouvoir exécutif, tandis que l'Assemblée nationale a le pouvoir législatif et que l'ensemble des tribunaux exerce le pouvoir judiciaire.

26. Nous sommes en régime parlementaire britannique où des partis politiques alternent de façon plus ou moins régulière au gouvernement. Le chef du parti majoritaire à l'Assemblée nationale choisit parmi les députés de son parti les ministres qui, avec lui, forment le cabinet ou conseil des ministres. On dit plus souvent «le gouvernement». Les membres du cabinet sont liés par un serment d'office très rigoureux qui oblige au secret le plus absolu sur tout ce qui se dit ou se fait en conseil. En effet, le conseil des ministres doit toujours agir comme une personne morale, c'est-à-dire présenter à l'extérieur autant d'unité que s'il s'agissait d'une personne physique. Rien des divergences d'opinions entre membres du conseil ne peut donc paraître à l'extérieur. Chaque ministre est tenu à ce secret jusqu'à sa mort (3:112-114). Si un ministre est en désaccord avec une décision gouvernementale, il en est solidaire quand même. Il ne peut faire autre chose que se démettre et il n'a aucune possibilité d'expliquer au public les vrais motifs de sa décision. C'est la solidarité ministérielle.

27. À l'Assemblée nationale, les députés du parti majoritaire, même s'ils sont plus ou moins au courant de divergences d'opinion entre les ministres, n'ont guère non plus d'autre choix: ils doivent être pour toutes les décisions du gouvernement ou se démettre. La discipline du parti ne saurait tolérer des écarts répétés. Exceptionnellement, le vote est «libre», c'est-à-dire que chaque député peut voter comme il l'entend.

28. On sait que, dans la majeure partie des pays membres de l'Organisation des Nations Unies, il n'y a pratiquement pas de place pour des personnes qui n'appuient pas sans condition le gouvernement. Dans plusieurs cas, celui qui n'est pas d'accord doit au mieux se taire; s'il persiste à s'opposer, on l'élimine politiquement, souvent même physiquement. Le coup de génie du régime parlementaire britannique est d'avoir non seulement toléré des opposants, mais d'avoir su en faire un moyen d'assurer la continuité dans la direction de l'État. Le parti ou les partis qui n'ont qu'une minorité des députés, sont élevés au rang officiel d'opposition. C'est «la loyale opposition de Sa Majesté» dans le style protocolaire, un peu guindé et désuet (3:115-119).

29. Le rôle de l'opposition est de s'opposer. Pour le faire, le chef de l'opposition reçoit un salaire de peu inférieur à celui du Premier Ministre. Le gouvernement met aussi à sa disposition un personnel de recherche qui assiste l'opposition dans sa tâche de critiquer. Le chef de l'opposition confie aux plus brillants et aux plus prometteurs de ses députés la mission de suivre les dossiers d'un ou de quelques ministères. Ils constituent le «cabinet fantôme».

Les règles du jeu

30. Une fois le mécanisme en marche, pour les ministériels, le gouvernement ne se trompe jamais, comme le dit un adage constitutionnel: «The King can do no wrong», qu'on pourrait traduire aujourd'hui: «La Reine ne se trompe jamais, ne fait jamais rien d'injuste, d'illégal, elle ne se rétracte jamais». D'autre part, pour l'opposition le gouvernement a toujours tort, il est toujours incompétent, injuste, il devrait toujours donner sa place... à l'opposition, bien entendu, qui, elle, quand elle était au pouvoir ne se trompait jamais et ne se trompera pas quand elle y sera de nouveau, etc.

31. Ce système paraît à première vue contraire à la fois au bon sens et au bien commun. À l'expérience, il joue au contraire en faveur du bien commun: le gouvernement prépare mieux ses projets parce qu'il sait à quelle opposition s'attendre, l'opposition se forme peu à peu une équipe au courant de tous les dossiers importants de l'État, qui sera prête si un jour elle prend le pouvoir. Mais cela rend difficile la tâche des citoyens qui s'intéressent aux affaires de l'État: ni le gouvernement ni l'opposition, en effet, n'a la tâche de faire voir à la fois le pour et le contre. Tout débat devient une lutte entre partis politiques. Toute question mise devant le public a une valeur politique partisane. Pour connaître l'enjeu réel, l'observateur doit bien connaître les «règles du jeu». Pour que l'opposition vote avec le gouvernement, il faut que le bien commun soit engagé d'une manière exceptionnelle.

Dans certains cas, l'opposition votera avec le gouvernement en deuxième lecture, où l'on adopte le principe de la loi, et reviendra à son rôle normal en votant contre en troisième lecture, où l'on étudie la loi article par article: c'est une astuce pour jouer gagnant sur les deux tableaux, compte tenu des conséquences politiques prévisibles.

32. Pour saisir ce mode de discussion, rien de mieux que de nous reporter au rôle des avocats dans un procès, dans notre système judiciaire. Chacune des deux parties a engagé un avocat. Celui-ci doit établir par ses recherches dans les lois, dans la jurisprudence, dans les documents de son client, par les dépositions qu'il fait faire à ses témoins, que son client a tous les droits mais n'a aucun tort. L'autre avocat doit faire la même chose pour la partie adverse. Leur tâche n'est pas de chercher ensemble la vérité, mais de trouver et d'aligner habilement les arguments favorables à leur client. D'ailleurs, chacun des deux aurait pu être engagé par l'autre partie et il aurait mis tout son talent à bâtir la thèse que défend son adversaire. Le juge aura à disposition les deux plaidoyers et à partir de là il fera lui-même des recherches qui le conduiront à son jugement sur les droits respectifs sur le plan juridique. Il est lui-même astreint à des règles du jeu. Il peut être obligé, en se basant sur les preuves apportées, de porter un jugement correct au point de vue légal, même s'il est convaincu personnellement que la justice n'y trouve pas tout à fait son compte.

Un document politique

33. Le Livre blanc est une proposition gouvernementale (Par. 23). C'est donc un document politique qui engage le gouvernement, qui sera défendu à fond par le parti majoritaire (Par. 26-28). Il a fait l'objet de choix difficiles au conseil des ministres (Par. 24). Il relève donc du mode d'argumentation parlementaire (Par. 30-31). Il est du même genre littéraire que le plaidoyer d'un avocat (Par. 32). On ne doit pas en attendre l'exposé nuancé de la vérité. Il a pour rôle d'apporter des arguments à l'appui de l'option adoptée par le gouvernement. Son habileté sera de rendre à l'avance inopérants les arguments qu'on pourrait apporter à son encontre, et que le gouvernement connaît très bien.

34. Il faut s'arrêter ici un instant à une conséquence importante pour la compréhension du Livre blanc. Nous avons vu (Par. 30) que l'opposition doit toujours prétendre qu'elle ferait mieux que le gouvernement si elle était au pouvoir et qu'elle faisait mieux quand elle y était. Dans cette logique, le parti au pouvoir ne peut admettre que l'opposition, quand elle était au pouvoir, a fait quelque chose de bien. Par conséquent, son arrivée au pouvoir est normalement pour un gouvernement l'An Un d'une ère nouvelle.

35. Or, fait inhabituel, donc à surveiller de près, le Livre blanc fait remonter aux années 60 le début de l'ère où se situe son projet de refonte des structures scolaires. Sa proposition ne serait que le prolongement, l'achèvement d'«une réforme scolaire inachevée» (Page 5). C'est au «tournant des années 60», au lendemain de la mort de Duplessis, point de départ absolu, que remonte «l'amorce de la réforme scolaire» (Page 7), au temps du parti libéral. Il décrit ensuite «le report de la restructuration scolaire» (Page 8), du temps de l'Union nationale, puis encore des Libéraux. Il prétend ensuite proposer «la pleine mise en oeuvre des objectifs mêmes de la réforme scolaire des années 60» (Page 10). Plus loin, il se réfère à «il y a vingt ans» (Page 44), puis «à l'époque de la mise sur pied d'une structure spécifique de l'enseignement secondaire public» (Page 65). Il est vrai (Par. 24) que «la crainte des ressacs politiques a amené les décideurs» (de l'Union nationale et du Parti libéral) «a reporter des gestes qu'ils jugeaient souhaitables» (Page 3). Malgré cette petite pointe, tout le Livre blanc met l'accent sur une continuité qui remonte à 1960. La nature politique du document apparaît toutefois dans une citation d'un autre document du ministre Laurin («La politique québécoise du développement culturel») à l'endos du Livre blanc.

> Le gouvernement du Québec n'a pas l'intention d'imputer aux artisans de la réforme des années 60 tous les problèmes dont souffre actuellement notre système d'enseignement. Céder aux procès rétrospectifs, ce serait oublier facilement les graves lacunes qui

exigeraient un vaste mouvement de réforme: ce serait surtout se délester à peu de frais de responsabilités qu'il faut assumer aujourd'hui.

Assez curieusement, le paragraphe suivant semble contredire le projet gouvernemental actuel.

> Il n'est pas question non plus d'entreprendre une autre réforme semblable à celle des années 60. Un système scolaire nouveau a été mis en place; nous n'allons pas repartir à zéro. Pour l'essentiel, on ne multipliera pas les structures nouvelles. Est venu ce que nous appellerions volontiers le temps de la consolidation et de l'approfondissement.

36. Une conséquence importante de tout ce système est qu'un projet gouvernemental met automatiquement en marche, selon le clivage partisan, les rouages des partis politiques et les passions partisanes dans la population. Cela rend difficile de discerner les éléments en jeu et d'en discuter de façon sereine.

UNE MISSION DU MINISTRE

37. Le Livre blanc (Page 94) annonce «une campagne d'information» et surtout «le travail d'une mission gouvernementale d'information et de sensibilisation». «Cette mission devra favoriser une appropriation collective des objectifs du projet et permettre de vérifier si, à l'instar du gouvernement lui-même, les citoyens ont le sentiment de faire un pas en avant et, grâce à cette restructuration, d'enregistrer des gains réels». Comme il s'agit d'une restructuration du système scolaire (Par. 12), le Livre blanc porte la signature du ministre de l'Éducation et c'est celui-ci que le gouvernement a chargé de la mission de faire accepter le projet.

38. Il est donc important de connaître exactement sa fonction. Celle-ci est déterminée par la Loi du ministère de l'éducation (Chapitre 234 des Status refondus du Québec). En voici l'essentiel (4:27-28).

> 1. Le ministre de l'Éducation (...) est chargé de la direction et de l'administration du ministère de l'Éducation. Il est également chargé de l'application des lois relatives à l'éducation et des lois d'aide à la jeunesse (...).
>
> 2. Le ministre a la responsabilité de promouvoir l'éducation, d'assister la jeunesse dans la préparation et l'orientation de son avenir et d'assurer le développement des institutions d'enseignement (...).
>
> 10. Les devoirs respectifs des fonctionnaires et employés du ministère, non expressément définis par la loi ou par le lieutenant-gouverneur en conseil, sont déterminés par le ministre. (...)

39. Le ministre de l'Éducation est un membre du gouvernement. Il ne fait qu'un avec l'ensemble des ministres qui forment le gouvernement. Il est lié par un secret d'office absolu et par les décisions du conseil des ministres (Par. 26). Il n'a personnellement aucun pouvoir pour accepter une modification à la proposition gouvernementale. Si, au cours de sa mission, il se convainc de l'utilité d'apporter certains changements, il lui faudra passer par le conseil des ministres. À aucun moment, le gouvernement ne devra avoir l'air de reculer, d'admettre que quelque chose n'était pas bon: «The king can do no wrong» (Par. 30). Normalement, on fera en séance du cabinet des modifications qui seront intégrées au projet de loi. Ou bien, le gouvernement laissera tomber tout le projet et on n'en reparlera plus, si on prévoit des «ressacs politiques» (Par. 24 et 35) trop violents.

40. Le «ministre de l'Éducation», c'est, pourrait-on dire, le ministère de l'Éducation (Par. 38). Tous les pouvoirs de la loi sont entre ses mains. Chacun des fonctionnaires a seulement les pouvoirs qui lui ont été expressément délégués par écrit. Tout ce qu'il fait, dit ou écrit n'existe juridiquement qu'à cette condition. Il est, d'ailleurs, lié, lui aussi, par un serment d'office. On voit, par conséquent, que toutes les activités du ministère de l'Éducation sont intégrées à la fonction du ministre et aux activités et aux fonctions du

gouvernement. Elles font toutes partie de la solidarité ministérielle et du secret du conseil des ministres. Pour reprendre, en la parodiant à peine, une expression à la mode au moment de la création du poste de ministre de l'Éducation, au début des années 60: «Dieu le Père est maintenant pour de bon à Québec».

41. Seul le ministre est responsable dans le ministère de l'Éducation. Tout le gouvernement est solidaire avec lui. C'est pourquoi la moindre critique du ministère de l'Éducation prend si aisément l'aspect d'une attaque contre le ministre et, par voie de conséquence, contre le gouvernement et, en définitive, contre le parti au pouvoir. «The king can do no wrong.» Le choc en retour, selon l'importance de la critique ou de celui qui l'a faite, vient avec toute la force à la fois de la machine gouvernementale et de celle du parti politique.

42. Le ministre de l'Éducation dans l'appareil de l'État, c'est un ensemble de pouvoirs et de fonctions (Par. 38). Ses tâches sont, en fait, exercées par une multitude de fonctionnaires, en son nom et sous sa responsabilité. Il est toujours membre de l'Assemblée nationale et du parti majoritaire. C'est un homme politique dont l'expérience n'est pas nécessairement dans le domaine de l'éducation.

43. Le Livre blanc se présente (Par. 14) comme «la pleine mise en oeuvre des objectifs mêmes de la réforme scolaire» (Page 10). Pour saisir la signification de cette unité de vues et de cette continuité, il importe d'examiner la liste de nos ministres de l'Éducation (4:39) en y ajoutant leur durée en office et leur parti politique.

1. Paul Gérin-Lajoie	13 mai 1964	2 ans	2 mois	P.L.
2. Jean-Jacques Bertrand	16 juin 1966	1	4	U.N.
3. Jean-Guy Cardinal	31 octobre 1967	2	7	U.N.
4. Guy Saint-Pierre	12 mai 1970	2	8	P.L.
5. François Cloutier	14 février 1973	2	6	P.L.
6. Jérôme Choquette	4 août 1975	-	1	P.L.
7. Raymond Garneau	26 septembre 1975	-	3	P.L.
8. Jean Bienvenue	20 janvier 1976	-	10	P.L.
9. Jacques-Yvan Morin	26 novembre 1976	4	1	P.Q.
10. Camille Laurin	6 novembre 1980	2	3	P.Q.

44. De mai 1964 à janvier 1983, pendant 18 ans 9 mois, soit 225 mois, nous avons eu 10 ministres de l'Éducation. Leur durée moyenne est de 22 mois, soit 1 an et 10 mois. Si l'on voulait diminuer l'effet sur la moyenne de la courte période en poste des ministres 6, 7 et 8, on pourrait les considérer comme un seul. Les 225 mois répartis entre 8 ministres donneraient alors une durée moyenne, mais moins vraie, de 28 mois, soit 2 ans 4 mois. Ces moyennes augmenteront d'un mois chaque fois que le ministre actuel continuera pendant 10 autres mois dans le premier cas, et 8 mois dans le second. Il est donc prévisible que le mandat du ministre Laurin ne puisse guère élever la moyenne.

45. En 18 ans 9 mois, depuis la création du poste de ministre de l'Éducation, nous avons donc eu 4 gouvernements, de 3 partis politiques, et 10 ministres de l'Éducation dont chacun a duré en moyenne 1 an 10 mois. De là se dégagent trois observations importantes: 1. un gouvernement est toujours pressé, quand il se décide à agir, car il dispose d'un mandat limité dans le temps, il peut être amené à précipiter les élections pour des raisons imprévisibles et il est exposé à perdre le pouvoir; 2. le ministre est encore plus pressé, car il peut, en plus, être appelé à des fonctions plus importantes ou différentes ou encore être démis de ses fonctions de membre du cabinet, ou il peut décider d'abandonner la vie politique; l'examen nom par nom de la liste de nos ministres de l'Éducation serait instructive; 3. si continuité il y a, sur une période longue, elle ne peut venir que des structures permanentes, c'est-à-dire du ministère où personne n'a de pouvoir ou de responsabilités personnelles et où règne le secret le plus absolu jusqu'au moment où est prise une décision sanctionnée par le ministre ou le gouvernement. (Par. 41).

46. Il était facile de prévoir (2:99) que les hommes politiques n'occuperaient pas longtemps le poste de ministre de l'Éducation. Une enquête de 1956 dans 69 pays établissait la «longévité» moyenne à 2 ans 4 mois. La moitié ne dépassaient pas 1 an 4 mois. Personne ne durait plus de 8 ans. Une enquête de 1930 avait constaté les mêmes tendances. Nos ministres nous ont donc duré sensiblement moins longtemps que la moyenne, sauf si l'on falsifie un peu les faits pour obtenir exactement 2 ans 4 mois, nous aussi. Et pourtant, la campagne de la Commission Parent et du Bill 60 faisait miroiter la venue de ce grand Sage qui y consacrerait une carrière politique. Sa direction assurerait la continuité. La grandeur de ses visions éblouirait chaque année l'Assemblée nationale, éclairerait et rassurerait les milieux de l'enseignement et toute la population. Beaucoup y croyaient et l'attendaient. Il n'est pas venu. Cela aussi était facile à prévoir (2:85-86). Cela tient aux règles du jeu de nos institutions politiques.

47. Ces explications étaient nécessaires pour la compréhension du Livre blanc, parce qu'elles sont généralement mal connues, même dans les milieux «éclairés». Je me souviens d'une réunion au Club Canadien, à Montréal, le 3 juillet 1963, de représentants de presque tous les «corps intermédiaires», comme on aimait alors à se croire. À cause des multiples affiliations, l'ensemble comptait un nombre de membres nettement supérieur à la population totale du Québec. Dans les articles définissant les pouvoirs du ministre (Par. 38), ils lisaient une transparence qui leur permettrait de suivre de près le futur ministère de l'Éducation. Ils croyaient qu'on les consulterait souvent et qu'ils exerceraient une véritable influence. Depuis lors, j'ai eu de nombreux groupes d'étudiants à la maîtrise et au doctorat. Ils étaient tous avancés dans une carrière d'enseignement ou d'administration dans le système scolaire. Presque aucun ne comprenait vraiment les règles du jeu politique, savait lire un texte juridique ou interpréter un document ou une déclaration d'un politicien. Ils éprouvaient d'ordinaire du ressentiment à constater qu'un homme politique n'a pas à dire toujours «la vérité, rien que la vérité, toute la vérité», pas plus d'ailleurs qu'un avocat dans l'exercice de ses fonctions de défenseur d'une partie. C'est évidemment assez sérieux. Si l'on ne connaît pas bien les règles du jeu, on risque de jouer toujours perdant...

Une mise en marché

48. Un passage du Livre blanc décrit bien (Page 31) ce qu'est une mission de ministre, une «opération» comme l'Opération 55 de 1964 (Page 7), celle du Livre vert de 1977 et du plan d'action «L'École québécoise» en 1979.

> Trop souvent, au lieu d'informer, d'animer, de faire partager des objectifs, voire d'associer ses partenaires à la formulation même de ces objectifs, le ministère se fait pointilleux sur les moyens et mène des opérations de publicité et de mise en marché, comme si l'apologie pouvait tenir lieu de démonstration et comme si la précision des prescriptions concernant les moyens pouvait se substituer à la clarté de l'énoncé des finalités et des objectifs. Et comme si, doit-on ajouter, les interlocuteurs ne percevaient pas sa volonté à peine voilée d'imposer ses vues.

On ne saurait mieux dire. Du 20 au 24 août 1967, j'ai participé au congrès de l'Acelf (Association canadienne des Éducateurs de langue française) au Château Laurier, à Ottawa. On commençait alors, au Québec, à devenir critique à l'endroit du ministère tout neuf de l'Éducation. En séance, dès que quelqu'un formulait une réserve quelconque, l'un des fonctionnaires présents se levait et l'écrasait sans pitié. Pourtant, entre les séances, en conversation privée, c'est d'eux que venaient les critiques les plus acerbes, parce que sans doute les mieux fondées. Cela fait partie des règles du jeu. Parions que déjà les rouages du ministère exercent des pressions comme si le Livre blanc était déjà adopté...

49. L'expression «les règles du jeu» est particulièrement intéressante parce que le Livre blanc l'emploie. «De nouvelles règles du jeu» touchant la confessionnalité, la langue et la fiscalité ont modifié, depuis 1974, «la manière même de formuler les problèmes» (Page

10). Plus loin, de façon plus précise, il évoque «des obstacles qui semblent tenir au partage des pouvoirs et aux règles du jeu» (Page 14).

50. La comparaison permet de comprendre le jeu politique. Prenons, par exemple, le hockey. Des jeunes, des adultes s'y adonnent pour se distraire, pour s'amuser, pour occuper leurs loisirs et faire un exercice physique utile. Ce sont des amateurs. D'autres sont des professionnels. Pour eux, le hockey est un gagne-pain. Leur rôle est de distraire un public nombreux pour qui ce sport est un spectacle qui occupe ses loisirs. Une belle partie est celle où les deux équipes, de force comparable, manifestent une égale habileté. L'enjeu est la rondelle. Tout le jeu consiste à feindre. La ligne d'avant doit réussir, en suivant les règles du jeu, à déjouer la ligne d'avant adverse, puis la défense et le gardien de but: pour réussir il faut faire croire à l'adversaire que la rondelle s'en vient par un endroit, tandis qu'elle arrive par un autre. Une équipe bien dirigée dose de façon subtile le choix des joueurs qu'elle envoie sur la glace, selon que la partie est plus ou moins importante, le moment plus ou moins décisif, selon aussi la qualité des joueurs adverses. Une belle montée, au bon moment, causera un plaisir profond au spectateur. Elle pourra décider de toute la partie ou même de la saison.

51. On peut aujourd'hui s'initier au jeu politique, jouir du spectacle politique, en suivant «La période de questions» à l'Assemblée nationale, les jours de session. Ce «sport» est vraiment passionnant. Mais l'enjeu est sérieux: le bien commun de la nation, votre argent, les institutions où s'écoule votre vie. De chaque côté, il s'agit d'embarrasser l'adversaire. On dispose de «joueurs» d'habileté inégale qu'il faut évaluer et entraîner. Ils occupent les banquettes arrière, ils interviennent avec des textes préparés par le personnel de recherche et on les sent faibles à l'attaque et à la riposte. Ils ne seront sans doute plus là après la prochaine élection. Il faut venir à leur rescousse. Mais que la partie se corse et l'on voit apparaître les «gros canons», ceux qui savent qui, comment et quand attaquer, et qui sont capables d'encaisser et de déjouer les chocs en retour. Dans les grands moments, on voit apparaître des deux côtés les meilleurs «avants», les ministres de poids. On assiste à de belles montées. Il est surtout important d'observer comment, de part et d'autre, on prend soin de ne pas aller trop loin. Sous les débats partisans, le bien commun est l'enjeu réel. Les bons politiciens sont conscients des limites de leurs arguments et souvent on peut les voir arrêter leur attaque, l'oeil moqueur, un sourire au coin des lèvres. Ceux qui ne savent pas arrêter ni se prendre avec humour n'ont pas l'étoffe de la profession. La manière de débattre est sans doute un jeu, mais un jeu sérieux. On ne le perd pas de vue.

UN LANGAGE POUR CONVAINCRE

52. La campagne du Livre blanc, c'est une partie décisive, la «montée» de la victoire finale. Son succès permettra de changer «les règles du jeu», la distribution des pouvoirs, et les jeux seront faits pour longtemps (Par. 12-14). Il importe au plus haut point de chercher, sous les tactiques, les feintes, à découvrir l'enjeu réel. Pour prendre une autre comparaison, le Livre blanc, c'est un plaidoyer (Par. 32): toute la démonstration a pour but non pas de nous informer des éléments de solution, ni des différentes solutions valables, mais de nous faire dire oui à celle que le gouvernement a adoptée. C'est un document politique (Par. 33-36). On ne lit pas de la poésie comme un compte rendu de recherche, ni un éditorial comme un roman. Avant d'examiner le contenu même du Livre blanc, il nous sera utile d'observer son style, son vocabulaire, son mode de raisonnement, sa manière de présenter ses objectifs.

Le style

53. Nous avons déjà vu (Par. 20-22) que ce document politique est difficile à lire. Le procédé d'écriture le plus caractéristique consiste à énoncer des vérités plutôt évidentes et à les raccrocher à des ordres de faits assez vagues pour que le lecteur ne sente pas le goût de les contester. Tout de suite après, on renverse l'énoncé, on s'appuie de nouveau

sur des faits plus ou moins différents, mais tout aussi vagues. Le lien avec la démonstration n'apparaît pas bien. Le but est de créer, par un amoncellement d'idée reçues, l'impression que le projet du Livre blanc est la manière toute naturelle, la seule, d'en assurer l'accomplissement. Lisons les deux premiers paragraphes (Page 3).

> «Change la société, change l'école», entend-on souvent dire, parfois avec nostalgie ou résignation, parfois avec soulagement ou satisfaction. Les contextes, les besoins, les aspirations évoluent, les ressources même, et engagent ainsi l'école à s'adapter et à s'ajuster. Les Québécois sont nombreux à reconnaître et à accepter que l'école ne puisse pas être aujourd'hui ce qu'elle était hier et doive évoluer avec son temps.
>
> «Change l'école, change la société», pourrait-on tout aussi bien dire, s'il est vrai que les mutations socioculturelles profondes commencent souvent à l'école. Bien sûr, le seul fait de pouvoir concevoir une réforme scolaire suppose-t-il que soient déjà réunies un ensemble de conditions socioculturelles favorables. Mais, au Québec comme en bien d'autres coins du globe, nous savons d'expérience tout ce que notre «révolution tranquille» des années 60 doit à notre réforme scolaire et ce que cette réforme a permis de développement culturel, social, économique et politique.

Après avoir lu, on sent le besoin de revenir en arrière pour chercher le message exact. On s'aperçoit alors que chaque membre de phrase est à la fois vrai et faux. Il demanderait des précisions, des distinctions. Pour s'édifier, on peut lire les deux derniers paragraphes du document (Page 99). C'est de la même farine. De même, une grande partie du texte. Il faut vraiment beaucoup de bonne volonté pour lire d'un bout à l'autre.

Des mots refrain

54. Ce procédé joue avec un vocabulaire de base dont il est bon de faire un relevé sommaire. Il serait intéressant d'aller à chaque référence. On verrait que le sens est rarement précis et que souvent, d'un endroit à l'autre, on n'emploie pas les expressions dans le même sens:

accessibilité (Pages 3, 7, 8, 15, 30, 40, 51, 65),

école de masse (Page 3),

démocratisation (Pages 7, 30, 45, 51),

utilisation rationnelle des ressources (Pages 7, 29),

égalité des chances (Pages 8, 13, 29, 30, 40, 45),

accès à des services éducatifs de qualité (Pages 13, 51) et personnalisés (Page 13),

revalorisation de l'école (Pages 14, 15, 43, 85),

responsabilisation (Pages 14, 40, 43, 77, 80),

à quoi pourrait s'ajouter: promotion (Page 14), renouveau pédagogique (Page 14), qualité de la pédagogie (Page 15), promotion des droits (Page 33), insertion socio-communautaire (Page 33), rationalisation administrative (Page 33), démocratie culturelle (Page 40), humanisation de l'école (Page 43), école «entretenue» (Pages 21, 23), dépossession (Page 21) et, voilà le fin du fin, aliénation (Page 21).

55. L'accumulation de ce vocabulaire à la mode forme à la longue une espèce d'incantation. Elle a pour but de créer l'impression que le projet du Livre blanc est le seul moyen d'assurer le maintien de tant de bonnes choses ou de les obtenir. Ou les deux. De temps en temps (Pages 32, 33, 41, 43, 46, entre autres), les mots refrain s'accumulent. Cela devient lyrique et cela vire à la poésie. En voici un bel exemple (Page 33).

> L'école ne laisse personne indifférent. Sans doute parce qu'elle a habité l'enfance de chacun et qu'elle préoccupe tous les parents d'enfants d'âge scolaire. Plus globalement, parce que tout le monde sait que l'avenir d'une société et de sa culture s'y prépare et s'y joue.
>
> Ces rappels devraient contribuer à faire mieux saisir toute la dimension des diagnostics qui sont portés sur l'école et auxquels il a été fait écho plus haut. Alors qu'elle constitue

pour tant d'instances un enjeu convoité, voire une arène privilégiée, l'école est peut-être le partenaire le plus fragile, le moins autonome, le moins bien doté de pouvoirs et de responsabilités. On se la dispute, dirait-on, sans que ses usagers et ses agents puissent assurer les prises en charge qui permettraient d'affirmer des choix et de tenir le cap. Sans tomber dans les images lyriques de la frêle embarcation secouée par les vagues, il faut reconnaître que le statut de l'école est bien précaire à côté de la puissance des nombreuses instances qui l'entourent et parfois l'encerclent à la manière d'un otage.

Des postulats

56. L'utilisation de ce vocabulaire n'est donc pas une simple affaire de style. Elle fait partie de l'argumentation elle-même, du mode de raisonnement. Le Livre blanc s'appuie sur ces termes, dont chacun recouvre des valeurs généralement admises, mais il ne les explique pas, il ne démontre pas de lien avec le projet qu'il expose. Il s'en sert, pour convaincre, comme de postulats. Un postulat, c'est un principe premier, indémontrable ou non démontré, dont l'admission est nécessaire pour établir une démonstration. Si on laisse passer sans y faire trop attention une telle accumulation de postulats, on se laisse convaincre sans s'en apercevoir par un raisonnement qui donne l'impression d'une démonstration mais qui n'a pas vraiment apporté de preuves.

57. Mais, en plus de cette forme de postulats jouant, pourrait-on dire, le rôle de musique d'atmosphère, le Livre blanc en dispose d'autres, beaucoup plus explicites. Certains sont affirmés comme des principes: il serait malséant de soulever un doute. D'autres sont faits d'énoncés dispersés: l'accumulation leur donne du poids. Une question habilement posée peut contenir une réponse qui préviendra que le lecteur ne se pose vraiment la question. Une interprétation des faits empêchera le lecteur d'en chercher une autre. Un plaidoyer habile conduira à accepter sans preuves des énoncés non démontrés, ce sont les postulats. Donnons quelques exemples.

58. On a l'État dolent au Québec. Il se sent si jeune, mais il est si peu sûr de lui-même. Il est tout vibrant de sensibilité, et donc un brin susceptible. «C'est en 1961» que «la réforme s'inaugurait nettement sous le signe (...) de la responsabilité de l'État en matière d'éducation» (Page 7). Mais en quoi consiste-t-il, cet État? Les commissions scolaires et les écoles n'en font apparemment pas partie: «Le partage actuel des pouvoirs et responsabilités de l'État, des commissions scolaires et des écoles (...)» (Page 33, voir aussi 12, 30, 47) et: «La commission scolaire a traditionnellement constitué une instance intermédiaire entre l'État et les écoles» (Page 60). Mais on trouve que «notre système se caractérise par une pluralité de partenaires et, par conséquent, par une allure somme toute assez peu étatique» (Page 30). Encore: on évoque «une mainmise de l'État sur les écoles que personne ne juge souhaitable» (Page 60, voir aussi 40, 59, 77). Ailleurs: «L'État, par l'intermédiaire du ministère de l'Éducation» (Page 30). Ce dernier serait-il un partenaire? Ce serait aussi «assez peu étatique». Mais qu'on se rassure: «le rôle et le type d'action du ministère de l'Éducation - ultimement, de l'État». Pour le système scolaire, l'État, c'est le ministère de l'Éducation. Et, comme on le sait, le ministère de l'Éducation, c'est le ministre (Par. 38). L'État, c'est moi. Il ne s'agit évidemment pas de la personne, mais de la fonction.

Or, l'État, pour le grand Robert, c'est d'abord, le «groupement humain fixé sur un territoire déterminé, soumis à une même autorité (souveraine au regard du droit constitutionnel) et pourtant considérée comme une personne morale». Dans ce sens, l'État, c'est nous tous. Dans un sens «spécial», sous le précédent, on trouve que l'État c'est l'«ensemble des services généraux d'une nation». Ainsi, l'État devient «le gouvernement, le pouvoir central, l'administration; on oppose alors l'État aux communautés locales». Dans ce sens, celui du Livre blanc, l'État est en dehors de nous, au-dessus des citoyens. Depuis les années 60, c'est ordinairement ce dernier sens qui prévaut. On le trouvait dans le Rapport Parent et dans les préoccupations de l'époque (2: 51-53, 112 et 116-117; 3:112-119).

Avec sa conception restreinte de l'État, le Livre blanc se crée des problèmes juridiques artificiels. En réalité, les services publics, les commissions scolaires, les écoles, tous les citoyens font, à part entière, partie de l'État. Nous n'appartenons pas à l'État: l'État nous appartient; l'État, c'est nous tous. Un scrupule de notre État tombe aussi: «Comment justifier, dans une société pluraliste qui reconnaît la distinction de l'Église et de l'État, que des structures dispensatrices de services publics soient institutionnellement identifiées par des critères d'appartenance religieuse?» (Page 27). Réponse: justement parce que la société est pluraliste, certaines institutions le seront.

59. Le Livre blanc nous dit que, dans les années 60 «l'uniformisation et la réduction du nombre de centres de décision jouaient alors manifestement en faveur de la démocratisation, de l'égalité des chances et de l'accessibilité» (Page 8). Encore: «lors des premières étapes de la réforme scolaire des années 60, la démocratisation devait passer par une concentration des pouvoirs et des ressources — pas d'égalité, d'accessibilité sans une certaine uniformisation des règles et sans un solide pouvoir central de redistribution des ressources» (Page 15). Aussi: «Il y a vingt ans (...) égalisation des chances, démocratisation, accessibilité commandaient alors que l'on regroupe, que l'on intègre, que l'on uniformise» (Page 44). Ce témoignage est important. Ceux qui ont vécu ces années doivent se souvenir qu'à cette époque, c'est précisément en se réclamant de la décentralisation, de la participation, qu'on a fait cette centralisation.

Un certain scepticisme semble donc de bon aloi quand, cette fois, c'est encore au nom de la décentralisation que l'on veut réduire de 250 à une centaine le nombre des commissions scolaires (Page 65) et que l'on prétend «passer d'une école disposant de peu de pouvoir à une école qui soit la clef du fonctionnement du système» (Page 46). Il faudra examiner soigneusement si les pouvoirs actuels des commissions scolaires s'en vont vraiment vers les écoles ou s'ils ne se dirigent pas vers le ministère. D'autant plus qu'on nous dit: «la conjoncture économique actuelle oblige l'État à resserrer ses mécanismes centraux de contrôle financier et administratif et à intervenir plus directement dans la gestion des fonds publics» (Page 69). Pour le Livre blanc, c'est précisément là le rôle actuel des commissions scolaires de «gérer» les écoles (Pages 12, 27, 28).

60. La loi sur la fiscalité municipale, en 1979, a déjà modifié considérablement la nature des commissions scolaires: elles sont maintenant «comptables de leur gestion des fonds publics beaucoup plus à l'État qui les subventionne qu'aux populations locales et régionales dont elles perçoivent directement les impôts. Ainsi, à la faveur de telles transformations, le concept même de commission scolaire continuait d'évoluer de plus en plus: des niveaux intermédiaires de l'administration publique, exerçant leur pouvoir de décision et de gestion à l'intérieur des paramètres généraux du budget de l'État consacré à l'éducation. Ce qui n'a rien que de très normal» (Page 12).

Le Livre blanc part de cette transformation pour rendre ensuite non confessionnelles les commissions scolaires jusqu'ici confessionnelles: «le nouveau rôle des commissions scolaires et leur transformation en communautés de services sont aussi des raisons qui militent en faveur de l'instauration de commissions scolaires non confessionnelles» (Page 66): parce qu'elles ne perçoivent plus, ou presque plus, elles-mêmes de taxes scolaires, les commissions scolaires n'ont plus de raison de demeurer confessionnelles. Pour le moins, le lien n'est pas évident.

On enchaîne: «Notre projet de société cohérente et ouverte invite d'emblée à supprimer, au niveau des structures publiques de services, cet autre cloisonnement financièrement et socialement trop coûteux et, finalement, sans impact déterminant sur la dimension religieuse du projet éducatif des écoles qu'elles desservent» (Page 66). Un énoncé de principe comme celui-ci demanderait de ne pas être lancé ainsi à la légère, sans autre analyse.

Le Livre blanc fait allusion à «notre projet de société cohérente et ouverte». Il faudrait nous dire de qui au juste est ce «notre». Cette «société cohérente et ouverte», quels pluralismes va-t-elle tolérer? Pour ce qui regarde le pluralisme confessionnel de la commission scolaire, le Livre blanc, du revers de la main, le rejette comme «financièrement et socialement trop coûteux» et «sans impact déterminant sur la dimension religieuse». Notre État, ou le parti au pouvoir, devient doctrinaire.

Ne serait-il pas légitime de connaître les preuves de ces affirmations, de ces nouveaux postulats? Ce n'est pas le lieu ici de le faire, mais cela supposerait une documentation objective et à jour sur les solutions adoptées dans l'ensemble du monde (5:5-82) et dans les pays, en particulier, où les catholiques ont eu à résoudre de tels problèmes (5:1*-98*). La Suisse, par exemple, avec une population semblable à celle du Québec, est divisée en plus de 25 cantons responsables, entre autres, de l'éducation, dont les écoles s'adressent à quatre langues et à deux religions. Apparemment, on y estime que ces divisions ne sont pas «trop coûteuses» ni «sans impact sur la dimension religieuse». On ne peut donc admettre que le Livre blanc règle ainsi à la sauvette une question aussi fondamentale.

61. À la page 59, le Livre blanc énonce un principe important: «Quelles que soient les orientations qu'elles donnent à leur projet éducatif, les écoles québécoises sont et demeureront publiques et communes. L'État a donc le devoir de s'assurer que les droits et libertés y soient positivement promus et, corrélativement, qu'en soient bannies toutes les pratiques ou toutes les orientations qui auraient pour conséquence pratique d'exclure ou de marginaliser des enfants ou des parents. En même temps qu'est assuré le droit des groupes à l'expression religieuse, les droits et libertés de conscience des individus doivent être efficacement protégés.» En tout de suite après, on annonce de nouvelles dispositions législatives. Le vocabulaire du passage cité est précis et des expressions comme «école publique» et «école commune» devraient être expliquées, car elles comportent des sens techniques et juridiques qu'il serait nécessaire de bien connaître pour se faire une opinion.

62. Un autre postulat se trouve à la page 84: «Le droit à l'enseignement privé n'emporte, de soi, aucun droit strict à recevoir des fonds publics à cette fin». Or, la Loi du ministère de l'Éducation (6:3; 4:27) et la Loi du Conseil supérieur de l'éducation (6:9; 4:30) comportent un préambule dont les trois premiers «attendus», tels que les a adoptés l'Assemblée nationale, se lisent comme suit:

> Attendu que tout enfant a le droit de bénéficier d'un système d'éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité;
>
> Attendu que les parents ont le droit de choisir les institutions qui, selon leur conviction, assurent le mieux le respect des droits de leurs enfants;
>
> Attendu que les personnes et les groupes ont le droit de créer des institutions d'enseignement autonomes et, les exigences du bien commun étant sauves, de bénéficier des moyens administratifs et financiers nécessaires à la poursuite de leurs fins.

Ces «attendus» avaient été demandés par les évêques catholiques du Québec, le 23 août 1963 (Appendice 3). Depuis lors, on a souvent parlé de cette déclaration épiscopale acceptée comme d'un «concordat» entre l'Église et l'État au Québec. L'expression est inexacte, mais il est sûr que c'était, pour les catholiques, une entente solennelle.

Or, dans l'édition actuellement disponible de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (7:5), le préambule a disparu. Une table de concordance des Statuts refondus, 1964, et des Lois refondues, 1977, signale que le préambule a été omis. Une note technique se lit comme suit: «Le terme «omis» dans la colonne «Remarques» vise l'article qui n'apparaît pas dans la refonte parce qu'il est sans effet, local, privé, d'objet accompli, transitoire, non en vigueur, ou encore, parce qu'il est un article d'abrogation ou de remplacement». Si ce n'était un sujet si sérieux, on aurait là un excellent trait d'humour noir. La petite phrase citée plus haut: «Le droit à l'enseignement privé n'emporte, de soi, aucun droit strict à recevoir des fonds publics à cette fin» est énoncée comme un simple postulat,

comme une vérité incontestée et incontestable. C'est, en réalité, toute la crédibilité de notre État québécois qui en est ébranlée. Comment peut-on croire aux engagements que prend le Livre blanc, le gouvernement actuel?

Cette édition de mai 1981 comporte à la page 2 la remarque suivante: «Ce tiré à part des Lois refondues du Québec constitue un texte authentique. Il a donc une valeur officielle et l'usager peut s'y référer sans nul besoin de recourir à l'édition complète». Or, une impression, apparemment liée à cette édition complète, rétablit le préambule de la loi et porte en bas de page la date du 1er novembre 1981. Les rédacteurs du Livre blanc, lancé le 21 juin 1982, ne semblent pas avoir eu connaissance de ce retour. Quelque chose s'est passé. Nous ne saurons probablement jamais quoi au juste.

63. Nous avons vu plus haut que l'école deviendra une corporation au sens du Code civil (Par. 3), que la commission scolaire, devenue non confessionnelle (Par. 4-7), ne sera plus qu'une «communauté de services» (Page 73). Il s'agit d'établir «un nouvel équilibre d'ensemble» (Par. 12). On a voulu rendre l'école responsable de son projet éducatif (Par. 8-11) et cela a rendu nécessaire la modification proposée des structures.

Il faut porter attention ici au fait fondamental que ce lien obligatoire entre un changement pédagogique et un changement de structure n'est, en réalité, qu'un autre postulat. Le Livre blanc affirme avec force et fréquemment que le changement proposé dans les structures est exigé pour atteindre son objectif pédagogique. Mais il n'apporte aucun fait, aucune étude à l'appui. Depuis vingt ans, on nous a annoncé beaucoup de résultats qu'on avait vus dans une boule de cristal et qui ne se sont jamais réalisés.

64. Un dernier type de postulat touche les droits constitutionnels: «le gouvernement n'a évidemment pas l'intention de proposer une loi qui ne comporterait pas de dispositions permettant l'exercice des droits garantis par la Constitution canadienne. Aussi, à moins que les intéressés eux-mêmes préfèrent y renoncer, maintiendra-t-on les commissions scolaires catholiques et protestantes de Montréal et de Québec sur leur territoire de 1867» (Page 66).

Pour le Livre blanc, «L'ensemble des nouveaux aménagements relatifs à l'expression religieuse permet de penser que les communautés catholiques et protestantes jugeront qu'ils leur conviennent et ne leur causent aucun préjudice. Au contraire, à plusieurs égards, ces aménagements marquent une importante consolidation juridique de droits et de garanties» (Page 66). Plus loin: «la communauté anglophone pourra, à la faveur de ces dispositions législatives, gérer ses propres écoles. Des écoles fortes dont les pouvoirs accrus et les structures de gestion lui permettront d'y poursuivre des projets éducatifs à son image et selon ses voeux» (Pages 76-77). Et plus loin, à propos des droits et libertés de conscience: «ce sont des nouvelles et importantes garanties qui sont offertes, inscrites dans la loi. (...) La conviction gouvernementale est que l'ensemble de la population et les communautés catholique et protestante elles-mêmes en tireront d'importants avantages» (Page 80).

Même répétées souvent, dans des formules vagues, de telles affirmations demeurent des postulats. Il aurait fallu préciser davantage et faire connaître les garanties précises. L'expérience politique toute récente du débat sur la Constitution canadienne suggère qu'une garantie constitutionnelle est plus sûre et plus crédible qu'une affirmation du Livre blanc ou qu'une «conviction gouvernementale». C'est ce que les Évêques de l'Église anglicane ayant juridiction dans la province de Québec ont compris. Ils conseillent à leurs fidèles de se prévaloir du droit de dissidence garanti par la Constitution canadienne (Appendice 4).

CONCLUSION

65. L'analyse du «contenant» du Livre blanc nous a fait voir que la présentation du projet gouvernemental en rend la lecture et la compréhension difficiles. La cause en est la nature même du document. Le projet engage le gouvernement, donc le parti politique au pouvoir. En conséquence, il est présenté conformément aux «règles du jeu» normales dans notre régime politique où le gouvernement, quand il expose un projet, n'a qu'à présenter les arguments favorables, à faire un plaidoyer qui n'a pas à dire toute la vérité, mais qui vise à obtenir un oui. Mais, alors que les professionnels de la politique et du barreau sont entraînés à ce style, à ce «jeu», dans le public on aurait besoin d'un exposé impartial qui explique et fait comprendre. Devant cette forme de discours, le citoyen ordinaire est un peu dans la même position défavorable qu'un club de pères d'élèves de l'école primaire qui jouerait une partie de hockey contre les Canadiens. Comme document d'information, le Livre blanc est inadéquat aux besoins et aux droits du public. Comme instrument de mise en marché, pour faire dire oui sous pression, la présentation est bien adaptée et les fonctionnaires qui l'ont rédigé méritent sûrement une bonne récompense.

RÉSUMÉ

66. Le Livre blanc annonce que chaque école deviendra une corporation au sens du Code civil et sera dotée des principaux pouvoirs des commissions scolaires. Elle pourra être une école anglaise ou une école confessionnelle. Les 250 commissions scolaires actuelles seront réduites à une centaine, deviendront de simples coopératives de services dirigées par un conseil formé de représentants des écoles. De confessionnelles, elles deviendront non confessionnelles. Le motif principal de cette transformation des structures est de rendre chaque école responsable de son projet éducatif.

Le Livre blanc est difficile à lire et on n'y trouve pas toutes les explications claires dont on aurait besoin.

Proposition gouvernementale, le Livre blanc est un document politique conforme aux règles ordinaires du jeu politique dans notre régime constitutionnel. Il s'agit d'agencer l'exposé non pas pour faire tout comprendre clairement, mais pour convaincre, c'est-à-dire pour obtenir un oui à la suite d'une campagne de mise en marché.

Le procédé le plus utilisé consiste à énoncer des affirmations essentielles à la démonstration, à la manière de postulats, c'est-à-dire de principes que l'on ne prouve pas.

La méthode ne permet pas une véritable compréhension des enjeux réels.

LE CONTENU

UNE PENSÉE À DÉCODER (Par. 67-70)
L'ARRIÈRE-PLAN HISTORIQUE (Par. 71-81)
DES PROBLÈMES À RÉSOUDRE (Par. 82-92)
L'OBJECTIF DU PROJET (Par. 93-102)
LES NOUVELLES STRUCTURES (Par. 103-131)

RÉSUMÉ

Le Livre blanc est difficile à décoder, même quand on a identifié son style et sa méthode. La proposition gouvernementale qu'il expose comporte deux volets.

1. **Un réaménagement des pouvoirs dans les structures scolaires.**

— Le Livre blanc se présente comme la Phase II du Livre orange de 1979: «L'École québécoise: énoncé de politique et plan d'action». D'où son titre: «L'École québécoise: une école communautaire responsable». La Phase I a confié à un conseil d'orientation dans chaque école la responsabilité de donner à l'école un «projet éducatif». La Phase II consistera à faire de l'école «l'école du projet éducatif»: chaque école deviendra une corporation au sens du Code civil, elle aura un conseil délibératif doté de pouvoirs enlevés aux commissions scolaires. Celles-ci deviendront des coopératives de services, intermédiaires entre le ministère de l'Éducation et l'école.

— L'analyse du contenu fait voir: 1. que le projet éducatif est mal défini; 2. que chaque pouvoir confié à l'école est accompagné de règlements qui le restreignent et le vident; 3. que la commission scolaire devient une courroie de transmission de pouvoirs concentrés au ministère.

— Le ministre n'est plus certain de donner suite au projet d'école corporation.

2. **Un réaménagement de la confessionnalité des structures scolaires.**

— Le Livre blanc veut adapter l'école aux conditions nouvelles de pluralisme religieux de notre société et à la mission d'intégrer les immigrants dans la société francophone. Il propose de rendre non confessionnelles les commissions scolaires et de modifier la confessionnalité de l'école publique pour accommoder tous les enfants du territoire.

— L'analyse du contenu fait voir: 1. que le Livre blanc se base sur l'affaire Notre-Dame-des-Neiges dont le jugement est en appel et sur une interprétation récente, qu'il n'explique pas, de la Commission des droits et libertés de la personne; 2. que l'école corporation ne sera pas confessionnelle; 3. que le projet éducatif pourra obtenir une «accréditation» comme «école confessionnelle» dans un sens différent du sens actuel; 4. que la confessionnalité se réduit à des services d'enseignement religieux et d'animation pastorale.

— Le Livre blanc ne dit pas qu'il renverse l'énoncé de politique du Livre orange de 1979 où la diversité culturelle et religieuse (écoles catholiques, écoles protestantes, écoles non confessionnelles) était vue comme une valeur de base où venait s'insérer le projet éducatif. Ce changement de politique n'est pas expliqué. Il a pour effet d'achever ce qui avait été commencé en 1964: dépouiller les catholiques et les protestants, comme classes particulières de personnes, de leurs droits constitutionnels, de leurs droits conventionnels, des droits inscrits dans les lois du Québec.

Conclusion. Le Livre blanc propose une réforme mal présentée, insuffisamment motivée, aux résultats incertains, source de malaise. Le projet n'est pas mûr.

UNE PENSÉE À DÉCODER

67. Nous avons jusqu'ici étudié la nature du Livre blanc. C'est un document politique. De là son allure de plaidoyer. Il n'a pas pour but de faire comprendre. Il cherche à convaincre, à gagner l'adhésion du lecteur. Pour cela, il emploie un vocabulaire et des énoncés de principes qu'il ne prouve pas, mais qui, par leur accumulation, disposent à accepter, de confiance, les propositions avancées. C'était le «contenant». Nous sommes maintenant, à la suite de cette étude, mieux en mesure de faire la recherche et l'analyse du «contenu», des problèmes, des arguments, des propositions. Nous essaierons de «décoder» un texte difficile à lire, qui n'expose pas de façon didactique sa pensée. Cette pensée, il ne la dit pas au complet. Tel n'est pas son but. Notre tâche est de la trouver, par une démarche systématique et objective, de la situer et, au besoin, de la compléter.

Le plan

68. Le titre du Livre blanc est «L'école québécoise: une école communautaire et responsable». Nous avons vu qu'il s'agit d'un projet de réforme importante des structures du système scolaire. On annonce donc que l'on veut rendre l'école québécoise communautaire et responsable alors qu'elle ne l'était pas, ou bien de la rendre plus communautaire et plus responsable si elle l'était mais à un degré qu'on juge insatisfaisant. Nous savons qu'il s'agit de l'école québécoise non pas dans un sens global et collectif qui équivaudrait à l'ensemble des écoles, mais dans un sens concret et local: c'est chaque école, chacune des 2 682 «écoles institutionnelles» du Québec que l'on veut rendre communautaire et responsable.

69. L'objet de notre recherche est «Le Livre blanc et la confessionnalité». Mais il est impossible d'étudier cet aspect hors contexte parce que la réforme proposée a pour objectif un renouveau pédagogique dont le succès entraîne une modification de la confessionnalité à l'école et à la commission scolaire. Nous suivrons la démarche même du Livre blanc, en exposant brièvement ce qui ne touche pas la confessionnalité, de façon à situer celle-ci dans son contexte.

70. La présentation signée par le ministre de l'Éducation annonce (Page 4) cinq chapitres. Voici le titre de chacun suivi, quand il y a lieu, d'autres formulations proposées à divers endroits, qui peuvent nous éclairer.

Chapitre premier (Pages 5-16): Une réforme scolaire inachevée: «l'évolution historique» (Page 37), «l'arrière-plan historique» (Page 99), «situer cette proposition dans le sillage de la réforme scolaire des années 60, telle que celle-ci a été récemment relancée avec l'École québécoise» (Page 4); il s'agit d'une autre publication du ministère de l'Éducation, en 1979 (Par. 10).

Chapitre 2 (Pages 17-34): Des problèmes à résoudre, des attentes à satisfaire: «problématique» (Page 37), «l'enracinement dans le vécu scolaire» (Page 99), «cerner les problèmes et les handicaps qui entravent encore sa pleine mise en oeuvre et qui se reflètent dans des attentes exprimées par la population» (Page 4).

Chapitre 3 (Pages 35-48): L'objectif fondamental du projet: la revalorisation et la responsabilisation de l'école: «l'objectif majeur» (Page 37), «l'esprit et les objectifs» (Page 99), «la rendre responsable de son projet éducatif» (Page 37), «l'esprit et les perspectives qui président aux réaménagements» (Page 51).

Chapitre 4 (Pages 49-89): Des aménagements nouveaux: «la manière concrète» d'atteindre l'objectif (Page 37), «les réaménagements institutionnels qui en découlent» (Page 99).

Chapitre 5 (Pages 91-96): La mise en oeuvre du projet: «le calendrier prévu pour son implantation» (Page 99).

L'ARRIÈRE-PLAN HISTORIQUE

71. Le premier chapitre (Pages 5-16) intitulé: «une réforme scolaire inachevée» veut situer la proposition dans «le sillage de la réforme scolaire des années 60, telle que celle-ci a été récemment relancée avec l'École québécoise» (Page 4). Avec raison, il dit: «Notre histoire scolaire des vingt dernières années est trop complexe pour pouvoir tenir en quelques pages. (...) Ce dont il convient de faire état (...), c'est de certains grands faits et de certaines évolutions qui indiquent une direction et des orientations» (Page 7).

Le problème à résoudre

72. «Au tournant des années 60, il devenait de plus en plus clair que des changements substantiels s'imposaient» (Page 7). En 1961, la «Grande Charte de l'éducation» amorce la réforme. En 1964, sur recommandation de la Commission Parent, le ministère de l'Éducation était créé. En 1965, l'«Opération 55» met sur pied des commissions secondaires régionales et un enseignement secondaire public polyvalent (Pages 7-8).

73. Depuis ce temps, on reporte la restructuration scolaire qu'avait proposée, en 1966, la Commission Parent en recommandant de créer des commissions scolaires unifiées, c'est-à-dire non confessionnelles et non linguistiques (ni françaises ni anglaises) et, pour l'Île de Montréal, un Conseil de développement scolaire chapeautant 7 commissions scolaires qui remplaceraient les 41 du temps. En 1967, le Conseil supérieur de l'éducation et le Comité catholique acceptaient ce plan, mais le Comité protestant le refusait. En 1968, le Rapport Pagé recommandait, pour l'Île de Montréal, des commissions scolaires francophones administrant des écoles catholiques et des écoles pluralistes, et des commissions anglophones administrant des écoles catholiques, des écoles protestantes et des écoles pluralistes; il y eut trois rapports dissidents. En 1969, un projet de loi proposait, pour l'Île de Montréal, des commissions scolaires unifiées, chargées des enseignements catholique, protestant et «autre»; il y eut un changement de gouvernement et le projet ne fut pas adopté. En 1971, une loi réduisit le nombre des commissions scolaires, qui demeurèrent «pour catholiques» ou «pour protestants». Un projet de loi, la même année, proposait, pour l'Île de Montréal, des commissions scolaires unifiées, chargées de l'enseignement pour les clientèles catholiques, protestantes et autres. Le Parti québécois s'opposa «jugeant que le projet ne comportait pas de garanties suffisantes pour la sauvegarde et le développement de la langue française». Le projet n'eut pas de suite. En 1972, une loi regroupait les 33 commissions scolaires de l'Île de Montréal en 8 commissions, 6 catholiques et 2 protestantes qui «devaient aussi recevoir les enfants autres que catholiques et protestants qui s'inscrivaient dans leurs écoles». En 1976, encore pour l'Île de Montréal, un Comité recommandait la création de commissions scolaires franco-catholiques, franco-neutres, anglo-catholiques et anglo-protestantes; il y eut des rapports minoritaires et le Conseil scolaire, en 1977, recommandait le statu quo avec création d'un secteur non confessionnel au sein des commissions scolaires catholiques (Pages 8-10).

Éléments nouveaux

74. Voilà le problème que l'on essaie de résoudre depuis 20 ans: comment adapter la structure des commissions scolaires à la pluralité linguistique et confessionnelle? Or, des éléments nouveaux, de «nouvelles règles du jeu», ont apparu, qui modifient le problème à résoudre: 1. la reconnaissance officielle des écoles confessionnelles, en 1974 et 1975; 2. la Loi 101 qui, en 1977, intègre les immigrants à l'école francophone et «les institutions anglophones à la vie et au fonctionnement de la société francophone», d'où possibilité de l'unification linguistique des structures scolaires; 3. le changement du «concept même de commission scolaire» par la Loi sur la fiscalité municipale, en 1979: la commission scolaire reçoit maintenant la principale part de ses revenus du gouvernement et elle devient ainsi un simple niveau intermédiaire de l'administration; 4. en 1979, la loi a modifié l'école elle-même en lui donnant une certaine existence juridique qui lui

permet de se faire un projet éducatif et un Conseil d'orientation et qui précise les pouvoirs du directeur d'école; en 1981, des règlements complètent ces changements en promulguant un nouveau régime pédagogique; c'est «L'École québécoise, Phase I». Le projet actuel, qu'on peut appeler «L'École québécoise, Phase II» veut modifier les structures qui empêchent actuellement l'école de devenir vraiment «l'école du projet éducatif»: c'est une étape «de revalorisation, de promotion et de responsabilisation de l'école» (Pages 10-16). Nous avons déjà vu en quoi consiste le projet éducatif (Par. 8-11).

75. La reconnaissance officielle des écoles confessionnelles est présentée comme l'un «des événements et des gestes importants et lourds de conséquence pour tout nouvel essai de restructuration scolaire» qui «sont venus modifier la manière même de formuler les problèmes non encore résolus». C'est «un dossier toujours chaud — le cas de Notre-Dame-des-Neiges en témoigne — dont les retombées concernent bien plus que des structures» (Page 10). Il est donc important de s'arrêter au texte même qui s'y rapporte (Pages 10-11).

> En 1974, dix ans après la création du ministère de l'Éducation et la reformulation du mandat des **comités confessionnels**, le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation faisait connaître son règlement relatif à la reconnaissance officielle des écoles catholiques confesionnelles; ce geste marquait l'aboutissement de réflexions, de réglementations et d'essais dont certains remontaient à 1967 et 1968.
>
> Ce règlement prévoyait que, moyennant le respect de certaines conditions, une école pouvait obtenir un statut confessionnel officiel. Parmi ces conditions, figuraient l'obligation de dispenser un enseignement religieux catholique et celle d'assurer aux élèves le droit d'être exemptés de l'enseignement religieux catholique et de recevoir plutôt un enseignement moral. Complétée par un système d'option prévu pour les dernières années du secondaire, cette règle de l'exemption, dont le Comité catholique avait établi le principe et jeté les bases dès la promulgation de ses règlements de 1967, allait permettre de tenir un peu mieux compte d'une diversité croissante des valeurs et des tendances de la société québécoise. En fait, s'appuyant sur ce que les écoles des commissions scolaires catholiques étaient catholiques «de commune renommée», le Comité catholique accorda à l'ensemble de ces écoles une reconnaissance officielle de leur statut confessionnel, quitte à ce que les commissions scolaires puissent éventuellement demander la révocation d'un tel statut. L'année suivante, le Comité protestant entreprit une opération similaire et déclara confessionnelles protestantes les écoles régies par les commissions scolaires protestantes.
>
> Quoique trop timides au dire de plusieurs citoyens, ces gestes ont contribué à préciser et à baliser l'aménagement de la confessionnalité dans les écoles publiques. D'une part, ils assuraient la consolidation et la promotion de l'enseignement religieux et de l'expression religieuse dans les écoles publiques; au point même, l'a-t-on souvent déploré, de marginaliser certains groupes de citoyens. D'autre part, ils introduisaient des modalités d'application qui traduisaient une perception du pluralisme grandissant et permettaient de franchir un pas de plus dans le respect de la liberté de conscience et l'accueil des minorités. Du même coup, et comme par ricochet, ils réaffirmaient le caractère commun et ouvert de l'école publique, quel qu'en soit le statut confessionnel.

Les points essentiels à remarquer sont: «la reformulation du mandat des comités confessionnels», «Une école pouvait obtenir un statut confessionnel officiel», puis, plus loin: «marginaliser certains groupes de citoyens» et «le caractère commun et ouvert de l'école publique, quel qu'en soit le statut confessionnel».

Des blancs de mémoire

76. Le Livre blanc vient de faire un survol des vingt dernières années qui a pour but de poser les assises sur lesquelles il fondera le projet de restructuration à venir dans les chapitres suivants. Il n'avait pas à faire travail d'historien impartial, ni à fournir des arguments à ses adversaires. Si l'on veut comprendre la position du Livre blanc à l'endroit de la confessionnalité, il faut cependant remonter plus loin dans le temps.

77. La Constitution canadienne de 1867 (Appendice 4, Référence 2) consacrait les droits acquis antérieurs, à l'article 93: «Dans chaque province et pour chaque province, la législature pourra exclusivement légiférer sur l'éducation, sous réserve et en conformité des dispositions suivantes: (1) Rien dans cette législation ne devra préjudicier à un droit ou privilège conféré par la loi, lors de l'Union, à quelque classe particulière de personnes dans la province relativement aux écoles officielles». À partir de ce point de départ, s'est développé au Québec un système scolaire où les catholiques et les protestants, comme «classes particulières de personnes» possédaient leur propre réseau d'écoles primaires et secondaires juridiquement incorporées à des commissions scolaires confessionnelles. Ils les dirigeaient par le Comité Catholique et le Comité protestant à l'intérieur des structures administratives du Département de l'Instruction publique (en anglais: Department of education) Le statut du Département de l'Instruction publique était celui des nombreuses sociétés d'État et des Régies actuelles: l'administration courante était faite par un Surintendant responsable auprès d'un ministre.

78. Au début des années 60, le problème suivant se posait. L'enseignement s'était développé comme partout ailleurs. De nouveaux types d'écoles avaient apparu peu à peu, que les hommes politiques avaient rattachés à un ministre. Le ministère de la Jeunesse, en particulier, dirigeait un important réseau d'écoles spécialisées. Le «Bill 60» de 1964, la Loi sur le ministère de l'Éducation, n'a pas créé un «ministère de l'Éducation»: la structure administrative existait déjà. Il y en avait même plusieurs. Ce qu'elle a fait, c'est que l'autorité sur les écoles qui relevaient des Comités catholique et protestant a été enlevée aux catholiques et aux protestants comme classe particulière de personnes et qu'elle a été confiée à un ministre, en même temps qu'elle fusionnait les divers éléments du réseau d'écoles. C'est comme si on changeait le statut de l'Hydro-Québec ou de la Caisse de dépôt et de placement pour les mettre sous l'autorité directe d'un ministre. En 1964, par conséquent, les catholiques et les protestants, comme classe particulière de personnes, ont perdu le droit d'exercer sur leurs écoles respectives l'autorité qu'ils avaient jusque-là (3:122-161; 2:5-16, 32-49, 60-86, 114-120).

79. Cet immense trou de mémoire permet d'apprécier, au début de la citation (Par. 75) du Livre blanc l'expression: «la reformulation du mandat des Comités confessionnels». En réalité, il n'y a pas d'autre parenté que le nom entre les comités confessionnels créés en 1964 et les comités antérieurs. Jusqu'en 1964, nous venons de le voir, les catholiques et les protestants détenaient l'autorité sur les écoles qui dépendaient de leur comité. Les nouveaux comités ont à peine un peu d'autorité et sont de simples comités du Conseil supérieur de l'éducation qui lui-même n'en a aucune, purement consultatif qu'il est (2:70-72). Les deux tiers du Comité catholique sont choisis par le gouvernement sur recommandation du Conseil supérieur de l'éducation (4:30). En Chine, on dirait que c'est un dragon de papier.

80. Le Livre blanc, non sans humour, souligne que le Comité catholique a pris dix ans pour faire «son règlement relatif à la reconnaissance officielle des écoles catholiques confessionnelles» (Par. 75). Y a-t-il des écoles catholiques «non» confessionnelles? La difficulté de faire des règlements en cette matière était facile à prévoir (2:72) à la simple lecture de la loi. Le Comité catholique reconnut comme écoles catholiques toutes les écoles des commisions scolaires catholiques et introduisit l'exemption de l'enseignement religieux catholique, le droit de recevoir plutôt un enseignement moral et, à la fin du secondaire, l'option entre les deux qui existait depuis 1967. À la fin du passage, le Livre blanc conclut: «Du même coup, et par ricochet, ils réaffirmaient le caractère commun et ouvert de l'école publique, quel qu'en soit le statut confessionnel». C'est là le piège que le Comité catholique s'était fabriqué lui-même, sans s'en rendre bien compte et «par ricochet». C'est là-dessus que porte «le cas Notre-Dame-des-neiges» (Page 10) extrêmement bien expliqué par le Juge Jules Deschênes (8:17-23). Où se rattache une école non confessionnelle? Une commission scolaire, nécessairement catholique ou protes-

tante, peut-elle l'avoir sous sa juridiction? Le jugement est en appel. Mais, nous avons vu (Par. 61) que le Livre blanc formule (Page 59) un postulat, ou un énoncé de politique, important: «Quelles que soient les orientations qu'elles donnent à leur projet éducatif, les écoles québécoises sont et demeureront des écoles publiques et communes». Cela ferme brusquement le piège. Le dragon de papier n'arrivera pas à en sortir. Ces mots «écoles publiques et communes» ont des implications légales précises que le Livre blanc ne prend pas la peine de donner.

81. Ce n'est pas le lieu d'entrer dans les détails. Mais il importe de signaler un autre «blanc de mémoire» du Livre blanc qui ne fait même pas allusion à une excellente analyse faite par «L'École québécoise, Phase I» (1:17-23) de la diversité de l'école québécoise et, sur le plan confessionnel, des types d'écoles publiques (Appendice 5). Il s'agit là de l'«énoncé de politique et plan d'action» où le Livre blanc trouve, à partir de la page 25, son inspiration. À la page 23, l'article 1.6.19 se lit comme suit: «Création d'écoles non confessionnelles. Là où la population en exprime la volonté, les commissions scolaires seront invitées à mettre en place des mécanismes qui permettent la création et l'existence d'écoles non confessionnelles sur leur territoire. Ces écoles recevront toute l'attention requise pour qu'y soient assurés une direction efficace et un enseignement de qualité.» Le Juge Deschênes signale une solution possible: un Comité non confessionnel au Conseil supérieur de l'éducation et des commissions scolaires non confessionnelles (8:72-73); il cite des suggestions faites en ce sens dès 1964 (8:63-68). Il y en eut au moins en 1962 (3:150-151, 166-169). Encore une fois, le Livre blanc n'a pas pour but de donner une information, mais de faire accepter sa proposition.

DES PROBLÈMES À RÉSOUDRE

82. Le chapitre 2 (Pages 17-34) s'intitule: «Des problèmes à résoudre, des attentes à satisfaire»; il veut «cerner les problèmes et les handicaps qui entravent encore sa pleine mise en oeuvre (de la réforme des années 60 telle qu'elle a été récemment lancée par l'École québécoise) et qui se reflètent dans des attentes exprimées par la population» (Page 4). Ces problèmes, il les situe: 1. à l'école, 2. dans les commissions scolaires, 3. au ministère de l'Éducation. Nous verrons les grandes lignes en prêtant attention surtout à la confessionnalité.

L'école

83. L'école éprouve 11 problèmes: 1. Le peu de prise des parents et des communautés locales sur les orientations et la vie quotidienne de l'école. Les parents «veulent participer réellement et efficacement à la gouverne de l'école de leurs enfants», mais «rares sont les parents qui souhaitent gérer l'école» (Page 20). 2. La faible autonomie et le maigre pouvoir de décisions reconnus à l'école, malgré la Loi 71 qui la définit comme «une entité institutionnelle». Une petite incidente éclaire comme un principe les solutions qui viendront plus loin: «Certes, le développement d'un système national d'éducation entraîne, de soi, que des encadrements relatifs à la pédagogie, aux conventions de travail et aux équipements seront déterminés et contrôlés au plan national» (Page 21), c'est-à-dire par le ministère. 3. La fragilité et l'instabilité qui affectent la vie même de l'école. Il s'agit des fermetures d'écoles de village ou de quartier. 4. La taille parfois excessive de l'école et la difficulté d'y créer un climat humain de qualité. 5. Le transport scolaire et ses coûts humains, sociaux et pédagogiques trop élevés. 6. Le poids et la rigidité des conventions collectives et leur application. 7. La difficile identification des personnels scolaires, comme professionnels de l'éducation. 8. Le caractère limité de la vie démocratique à l'intérieur même de l'école. 9. La difficulté pour l'école d'être un lieu de services communautaires.

Sa confessionnalité

84. Le 10e problème de l'école: les malaises suscités par le principe et la pratique de l'exemption de l'enseignement religieux. «Avec la loi 101, le Québec a consacré sa

volonté de voir les nouveaux arrivants s'intégrer à la majorité francophone; il leur a imposé la fréquentation de l'école française.» En pratique, c'est l'école franco-catholique, non la franco-protestante, à qui peut incomber «la tâche d'intégrer les enfants des immigrants aux réalités de la vie d'une société qui se dit et se veut de langue française». Or, «la majorité francophone catholique n'a pas toujours manifesté tout l'intérêt souhaitable à accueillir les immigrants non catholiques dans ses écoles» (Page 24). C'est l'école catholique actuelle de langue française qui doit être chargée d'intégrer les immigrants.

85. Mais le système d'exemption de l'enseignement religieux entraine des objections de principe (Pages 24-25).

> Le problème est sans doute plus évident dans le cas des immigrants, mais il n'est pas moins réel pour l'ensemble des enfants et des parents du Québec. Demander une exemption peut aisément constituer une démarche marginalisante et, pour ainsi dire, négative; surtout quand on sait que tous les parents n'ont pas toujours facilement accès à l'information ou même que des enfants ont déjà été contraints de hanter oisivement les corridors. Une école peut-elle être commune, démocratique et accueillante quand on y institutionnalise des pratiques que la Commission des droits et libertés de la personne juge elle-même porteuses de discrimination? La promotion des droits et le respect des valeurs semblent s'accommoder de moins en moins bien du principe et de la pratique de l'exemption. Si celle-ci a naguère marqué un progrès pour notre vie démocratique, tout indique qu'elle ne répond plus adéquatement aux besoins d'un nombre important de citoyens.

On peut regretter ici que cette référence à la Commission des droits et libertés de la personne ne soit pas citée textuellement, expliquée et discutée. Des solutions pourraient sans doute se trouver.

86. D'où le 11e problème de l'école: les malaises liés aux aménagements actuels de la confessionnalité scolaire (Page 25).

> La règle et la pratique de l'exemption de l'enseignement religieux semblent bien être le point de cristallisation d'un malaise beaucoup plus global lié à une école publique qui détient un statut juridique d'école confessionnelle et qui fait découler les garanties de l'exercice du droit à la libre expression religieuse, aussi bien que celui de la liberté de conscience, de l'octroi d'un tel statut consenti par des comités confessionnels. Serait-ce que l'école publique n'appartient pas également à tout le monde? Serait-ce que l'école publique n'est pas en mesure de garantir elle-même à tous les citoyens l'exercice des droits et liberté de conscience et de religion? Serait-ce que, sans statut confessionnel, l'école n'est pas à même d'offrir aux citoyens certains services éducatifs qu'ils réclament? Même chez ceux qui tiennent à une école vraiment accueillante à la réalité religieuse, voire à un projet éducatif inspiré par des valeurs de leur tradition religieuse, on peut déceler bien des signes d'une certaine gêne à voir l'exercice de droits aussi fondamentaux ainsi institutionnellement régi par une confession religieuse particulière.

Il n'est pas facile de tirer une pensée claire de ces phrases interrogatives et du témoignage de ces anonymes dont on évoque les «malaises» et la «gêne». Si l'on croit comprendre quelque chose, c'est que l'école catholique, par exemple, ne devrait pas être «régie» par sa propre «confession religieuse», l'Église catholique.

87. Le livre blanc continue.

> En fait, tout se passe comme si la confessionnalité scolaire n'arrivait que difficilement à émerger du projet éducatif lui-même ou même à s'y greffer de manière tout à fait organique. C'est à la commission scolaire, et non à l'école, qu'il revient de demander l'octroi ou la révocation du statut confessionnel — un privilège d'ailleurs peu souvent exercé, puisque la reconnaissance a été unilatéralement accordée aux écoles du Québec. C'est dire que le caractère religieux du projet éducatif s'appuie juridiquement sur des instances — commission scolaire, comité confessionnel — et sur des mécanismes — octroi d'un statut institutionnel — qui sont extérieurs à l'école et à sa communauté. Pourtant, ne revient-il pas aux communautés locales d'exprimer leurs

> valeurs et de se faire «confessantes», n'est-ce pas d'abord et essentiellement à l'école que se vit la confessionnalité — là où, on l'a vu, il y a peu de pouvoirs de décision? Aussi entend-on souvent dire qu'il y aurait peut-être eu, en quelque sorte, erreur sur la personne.

Ce n'est pas encore très clair, mais il est clair que nous touchons là au coeur même de la restructuration que va nous proposer le Livre blanc. Notre État a un corps de doctrine, des dogmes, que l'on aimerait voir formuler plus clairement. De l'exemption de l'enseignement religieux — qui serait discriminatoire et ne serait pas possible dans une école commune, — on passe au statut juridique d'école confessionnelle, — qui ne serait pas conciliable avec une école publique, — et on arrive à une école commune et publique qui ne peut être «confessante» en lien avec une commission scolaire confessionnelle ou un comité confessionnel. Il ne reste qu'à recourir de nouveau au postulat qui a fermé le piège où s'était mis le Comité catholique (Par. 80): «Quelles que soient les orientations qu'elles donnent à leur projet éducatif, les écoles québécoises sont et demeureront des écoles publiques et communes» (Page 59). Les jeux sont déjà faits: c'en est fini de l'école confessionnelle qui existait jusqu'ici.

88. Ce type d'intrusion de notre ministre de l'Éducation d'«une société pluraliste qui reconnaît la distinction de l'Église et de l'État» (Page 27. Voir Par. 59) était inscrit dans le rôle même que le Bill 60, en 1964, dans la Loi sur le ministère de l'Éducation, lui a donné. C'était facile à prévoir: «le ministre devra sans cesse définir où finit la fonction de l'État et où commence celle des Églises: il deviendra maître de théologie. Son interprétation sera une doctrine officielle, il devra constamment appeler à sa rescousse des théologiens, dont il fera une sorte de théologiens officiels de l'État, et risquera d'entrer en conflit avec les Églises. À étendre ainsi le domaine où l'État se réserve l'autorité à l'exclusion des Églises, on risque de voir naître, selon le schéma classique, une autre école «théologique», les «théologiens» de la non-confessionnalité, qui s'attribueraient vite le monopole des écoles «d'État» (2:103). Il s'agit, évidemment, non de la personne mais de la fonction du ministre. Les personnes passent.

La commission scolaire

89. Les commissions scolaires posent 7 problèmes (Pages 26-29), mais ils sont sérieux puisque: «C'est l'institution elle-même et ses modes actuels de fonctionnement qui sont surtout visés par ces critiques. Tout se passe comme si le contenant ne convenait plus très bien au contenu mis de l'avant par l'École québécoise». On reproche aux commissions scolaires: 1. leurs préoccupations plus administratives que pédagogiques; 2. leur éloignement des communautés locales; 3. leur fréquente compartimentation selon les niveaux d'enseignement; 4. leur division selon des critères confessionnels (nous y reviendrons à l'instant); 5. leur inadaptation structurelle au cadre juridique et administratif actuel; 6. la lourdeur et les coûts élevés de leur fonctionnement; 7. leur nombre et leurs chevauchements sur l'Île de Montréal.

Sa confessionnalité

90. Nous avons déjà vu (Par. 58) l'objection à la confessionnalité du réseau des écoles catholiques (Page 27).

> Des facteurs d'ordre socio-historique permettent de comprendre l'origine et le sens d'une telle institution, mais les observateurs sont nombreux à s'étonner de ce que l'ensemble des écoles publiques du Québec soient gérées par des instances formellement identifiées à des confessions religieuses particulières. Comment justifier, dans une société pluraliste qui reconnaît la distinction de l'Église et de l'État, que des structures dispensatrices de services publics soient institutionnellement identifiées par des critères d'appartenance religieuse?

C'est justement le pluralisme qui impose des services pluralistes. Nombre de pays pluralistes ont trouvé une solution viable adaptée à leurs conditions particulières (5:41-

60, 1°-106°). Notre système n'a rien de particulièrement original, sauf d'avoir été longtemps bien adapté à notre situation. On n'a pas d'ordinaire l'équivalent de services de pompiers confessionnels, évidemment. Dans le cas de l'enseignement, il y a ceci de particulier que beaucoup de confessions religieuses estiment que la personnalité de l'enfant est un tout et que l'école, quand c'est possible, doit lui donner non seulement un enseignement mais aussi une éducation où, pense-t-on, la religion est un facteur d'intégration important.

> Cette division selon des critères confessionnels limite singulièrement la capacité de répondre adéquatement aux attentes diversifiées de la population en matière de valeurs et de convictions éthiques et religieuses. Elle alimente même une certaine logique voulant qu'on crée d'autres réseaux d'écoles pour les citoyens qui se retrouveraient mal dans celles que gèrent les commissions scolaires actuelles; comme si, outre qu'elle ne puisse même pas être envisagée, ne serait-ce que pour des motifs strictement économiques, cette hypothèse ne nous renvoyait pas au rouet et ne nous conduisait pas directement à diviser et à compliquer cela même que tout le monde veut justement simplifier, alléger, voire rapprocher.
>
> Au surplus, cette division confessionnelle ne réussit même pas à satisfaire pleinement les attentes de ceux qui y tiennent, non plus qu'à assurer la qualité des services qu'elle est censée leur garantir. Du moins est-ce ce que répètent de nombreux catholiques convaincus, qui se rendent bien compte de l'ambiguïté et même de la fragilité des assises structurelles de la confessionnalité scolaire.

Nous avons vu (Par. 60) que la Suisse, par exemple, pour une population assez égale à celle du Québec, a des écoles qui s'adressent à quatre langues et à deux religions et qui relèvent de plus de 25 cantons. Si notre réalité sociale l'impose, nous pouvons certainement envisager un secteur d'écoles non confessionnelles. Le jugement Deschênes (Par. 81) mentionne cette possibilité suggérée déjà à plusieurs reprises par des organismes aussi responsables que les critiques évoqués par le Livre blanc.

Le ministère de l'éducation

91. Bon Prince, le Livre blanc examine la conscience du ministère de l'Éducation et avoue qu'il «est aussi amené à jouer des rôles et à promouvoir des pratiques qui renforcent trop souvent les distorsions institutionnelles (...) énumérées» (Page 29). Il confesse: 1. le développement tentaculaire et la tendance à la centralisation; 2. des préoccupations souvent plus technocratiques et administratives qu'éducatives et pédagogiques; 3. la tendance à édicter et à «normaliser»; 4. les lourdeurs et les lenteurs de la bureaucratie; 5. des comportements et des attitudes peu propices au dialogue. Il conclut: «on s'attendrait manifestement à ce qu'il agisse autrement, d'une manière qui témoigne d'une réelle écoute des milieux et d'un plus grand respect de leurs besoins, de leur capacité et de leur pouvoir d'initiative» (Pages 31-32). Ces pages sont dignes d'une anthologie.

Sa coulpe

Ces aveux, après avoir battu si généreusement sur leur poitrine la coulpe de l'école, de la commission scolaire et des comités confessionnels, sont émouvants.

> — Sire, pouvons-nous dire, vous être trop bon roi;
> Vos scrupules font voir trop de délicatesse.
> Eh bien! manger moutons, canaille, sotte espèce,
> Est-ce un péché? Non, non. Vous leur fîtes, Seigneur,
> En les croquant, beaucoup d'honneur

Conclusion

92. Comme conclusion de tout le chapitre, on peut retenir: «Le partage actuel des pouvoirs et responsabilités de l'État, des commissions scolaires et des écoles ne permet guère une valorisation de l'école pourtant largement souhaitée; il ne permet pas non plus

les réponses les plus intéressantes en matière de promotion des droits, d'insertion socio-communautaire de l'école, d'aménagement des lieux de service ou même de rationalisation administrative» (Page 33).

Dans le raisonnement du Livre blanc, il est nécessaire de déplacer les pouvoirs de la commission scolaire à l'école pour permettre à l'école d'améliorer son action pédagogique et pour y situer le choix de la confessionnalité.

On peut observer que, si la restructuration n'est pas efficace pour faire mieux atteindre l'objectif pédagogique, elle l'aura été pour descendre la confessionnalité au niveau local.

Reste à savoir lequel des deux objectifs, de la revalorisation pédagogique ou de l'élimination des structures confessionnelles, est la vraie pointe sur laquelle se dresse la lourde pyramide qu'est le Livre blanc.

L'OBJECTIF DU PROJET

93. Le chapitre 3 (Pages 35-48) s'intitule: «L'objectif fondamental du projet: la revalorisation de l'école»; le Livre blanc veut «la rendre responsable de son projet éducatif» (Page 37); il explicite «l'esprit et l'objectif majeur de la nouvelle étape à entreprendre» (Page 4), ou encore «l'esprit et les perspectives qui président aux réaménagements» (Page 51). C'est un choix basé sur plusieurs motifs: 1. une option pour le projet éducatif et ses agents; 2. une option pour une école publique commune et communautaire; 3. une option pour la qualité; 4. une option dérangeante.

École publique et commune

94. Ce qui touche la confessionnalité, c'est la deuxième option: une école publique commune (Pages 39-42). Nous avons vu (Par. 61, 80, 87) l'importance juridique de cette expression et comment le Livre blanc l'utilise comme postulat (Par. 61) pour vider le Comité catholique (Par. 80) et, implicitement, pour justifier la disparition des commissions scolaires confessionnelles (Par. 87). C'est donc ici le point central du Livre blanc sur la confessionnalité.

95. Essayons de voir le sens exact des termes.

D'abord, l'école commune. «L'école du projet éducatif, c'est, de soi, l'école de tout le monde, l'école commune. En effet, l'école du projet éducatif n'appartient ni au directeur, ni à un groupe particulier. Elle n'est la propriété d'aucune oligarchie. Bien au contraire, elle est le lieu de la responsabilité partagée et, en définitive, de la démocratie culturelle (...) une école où la libre discussion prépare l'émergence d'une expression majoritaire respectueuse des voix minoritaires» (...) qui doit «tout autant assurer à la majorité la possibilité d'afficher ses couleurs et d'exprimer les lignes de force d'un projet éducatif cohérent».

96. Est-ce la même chose qu'une école publique? Il le semble,... peut-être. «Ce modèle d'école (l'école commune) n'est d'ailleurs pas tout à fait nouveau ou révolutionnaire. En effet, par-delà toutes les dénominations, confessionnelles ou autres, les Québécois de toute allégeance cohabitent déjà dans les écoles publiques et y apprennent chaque jour les exigences du dialogue et de l'acceptation mutuelle».

Tout de suite après, sans doute pour éclaircir ces «définitions», le Livre blanc ajoute: «Cette école commune constitue un modèle qu'il ne faut pas confondre avec l'école pluraliste non plus qu'avec l'école neutre».

97. «L'école pluraliste est une école qui institutionnalise la pluralité, le plus souvent par mode de juxtaposition des voies pédagogiques, religieuses ou culturelles ou par mode de conglomérat d'un certain nombre de tendances reconnues.»

98. «C'est donc aussi tout le contraire d'une école «neutre» — étant ici entendu que la neutralité déborde le champ des croyances religieuses —, «aseptisée», qui s'abstiendrait de toute affirmation de valeurs, laissant à chacun de définir et de vivre ses choix en privé.»

Le Livre blanc semble supposer que le lecteur a pu tirer de ces «définitions» des concepts quelconques, puisqu'il ajoute: «L'école de la proposition gouvernementale est une école qui peut avoir une identité propre, des signes distinctifs qui marquent son appartenance à une communauté et à un environnement. Et si certaines communautés devaient opter pour une école formellement pluraliste ou neutre, ce serait leur choix et le résultat d'un consensus qui devrait demeurer respectueux des voix minoritaires».

99. Le Livre blanc précise ensuite qu'il faut ajouter «certaines balises relatives à la protection des droits individuels et collectifs» (...), «car on ne saurait accepter que l'école publique soit différenciée et particularisée au point de cesser d'être vraiment commune et d'institutionnaliser des différences qui introduiraient des inégalités tout aussi despotiques que celles qu'on s'applique justement à surmonter (...) C'est pourquoi le cadre général de l'école commune doit continuer d'être défini et protégé par des dispositions législatives et réglementaires valables pour l'ensemble du Québec: (...) règles de l'exercice des droits et libertés de conscience, de religion (...) Tout cela qui garantit que nul ne sera brimé ou arbitrairement défavorisé.»

100. On peut constater ici à quel point la formule du document politique (Par. 33-36), si elle est explicable chez des professionnels des jeux politiques (par. 30-32), est tout à fait inappropriée pour ceux dont on modifie profondément les droits en disant que le «modèle d'école» qu'on introduit «n'est pas tout à fait nouveau ou révolutionnaire». Il suffit de jeter un coup d'oeil au texte (Appendice 5) de «L'École québécoise, Phase I» pour se rendre compte qu'il existe d'autres formes de document et d'autres langages. Le Livre blanc, qui a toujours le respect des droits à la bouche, ne respecte pas lui-même le droit du public de se rendre compte de ce qu'on veut faire de ses droits actuels et de ce qu'on veut leur substituer.

101. Il s'agit en réalité d'un domaine complexe (3:153-161; 2:11-16, 79-85, 104-110). Le Juge Deschênes a basé son jugement, dans la cause de l'École Notre-Dame-des-Neiges, uniquement sur les droits des catholiques de la région de Montréal (8:33) et sa décision est soumise à un appel. Toutes les parties intéressées devraient avoir le temps de comprendre et de négocier. Le Livre blanc demande au public collectivement de signer un contrat sans lui donner le loisir d'en lire ni même d'en connaître le texte.

102. Ajoutons une petite illustration. À une émission de radio du poste CKVL, l'un des animateurs, le 28 septembre 1982, a posé au ministre de l'Éducation, Monsieur Camille Laurin, la question suivante: «Dans une école catholique (telle que proposée par le Livre blanc), est-ce qu'on peut dire la prière au début et à la fin des cours?» Réponse: «Ce n'est pas moi qui vais donner une réponse à cela. Non, il va revenir à l'école de prendre cette décision-là. Mais, je vais vous donner un parallèle. Par exemple, à l'Assemblée nationale, il y avait une prière au début de chaque séance. Le Président a dit: Il n'y aura plus de prière mais il va y avoir un moment de recueillement, un moment de réflexion où chacun va prier son Dieu. Moi, je pense que le Président de l'Assemblée nationale a pris cette décision-là par respect pour l'appartenance religieuse et le système de valeurs de chacun des députés. (...) Depuis la Loi 101, particulièrement à Montréal, il y a beaucoup de gens qui entrent dans une école publique et commune, qui ne partagent pas la foi catholique, ou du moins au même degré, selon les élèves. Je pense que les discussions puis les décisions du Conseil de l'école devront tenir compte de ce fait.» Cet exemple fait au moins voir que l'école publique et commune du Livre Blanc couvre beaucoup de conséquences concrètes que les «usagers» auraient le droit de connaître avant de se trouver devant le fait accompli. Beaucoup n'y reconnaîtraient peut-être plus l'école confessionnelle à laquelle ils tiennent.

LES STRUCTURES NOUVELLES

103. Le chapitre 4 (Pages 49-89) s'intitule: «Des aménagements nouveaux». Pour le Livre blanc, c'est aussi: «la manière concrète» d'atteindre l'objectif (Page 37), «les réaménagements institutionnels» (Page 99), le projet de «restructuration» scolaire (Page 51), «le système scolaire renouvelé» (Page 51) et les «solutions aux problèmes identifiés» (Page 4).

104. Le chapitre dresse d'abord le «tableau général» du «nouvel équilibre d'ensemble» (Pages 51-72), avant de traiter de «questions particulières» (Pages 72-89).

L'école

105. Dans le tableau général du nouvel équilibre, des nouvelles structures, il y a évidemment: l'école, la commission scolaire et le ministère de l'Éducation. Nous avons déjà (Par. 3-14) dégagé l'essentiel du projet gouvernemental de restructuration. Nous nous contenterons ici d'observer certains points particuliers utiles pour comprendre les aménagements nouveaux et ce qui touche la confessionnalité.

106. Responsabiliser l'école, «ce n'est pas s'engager dans une entreprise d'atomisation du système scolaire. (...) Revaloriser l'école ce n'est pas davantage vouloir l'écraser sous des charges administratives. (...) Il s'agit plutôt de donner à l'école la maîtrise de son projet éducatif» (...) et de lui assurer les «soutiens pédagogiques ou administratifs souhaitables» (Page 51). À cette fin, on va: 1. faire de chaque école une corporation au sens du Code civil; 2. accorder à l'école des pouvoirs déterminants en matière proprement éducative et pédagogique; 3. accorder à l'école des pouvoirs suffisants en matière de gestion des ressources humaines, matérielles et financières; 4. doter chaque école d'un conseil d'école, dont les membres seront élus ou cooptés; 5. assurer aux écoles une certaine stabilité géographique et professionnelle; 6. faciliter, là où la chose est souhaitable et voulue, l'adjonction à l'école primaire du premier cycle (ou d'une partie du premier cycle) du secondaire; 7. faire de l'école le lieu privilégié de l'exercice des droits linguistiques; 8. mieux protéger, dans chaque école, le respect des droits et libertés de conscience et de religion.

107. Dans la description de l'école revalorisée, responsabilisée, on passe enfin à des précisions plus concrètes que ce que le Livre blanc avait présenté jusqu'ici. Voici quelques remarques rapides. Ce n'est pas le lieu ici de les développer. 1. On a beau lire et relire, on ne voit pas davantage comment la formation de l'école en corporation civile assure que le projet éducatif, dont d'ailleurs le concept (Page 39) demeure bien flou, soit plus efficace. 2. Il est naturel que les comités consultatifs actuels dans les écoles aient suscité des demandes de pouvoirs décisionnels. C'est la frustration que l'on ressent normalement dans ce type d'organisme. Cela ne veut pas dire qu'il soit sage de satisfaire ce désir. 3. Les pouvoirs de la nouvelle corporation d'école sont décrits (Pages 52-56) avec un certain nombre de détails. À peu près chacun des pouvoirs est immédiatement limité par la mention de règlements ou autres restrictions de la commission scolaire ou du ministère, ce qui est bien normal. En quatre pages, on en relève au moins 25. Une remarque est particulièrement savoureuse: «On peut prévoir que bon nombre d'écoles souhaiteront que la commission scolaire s'occupe de la gestion de plusieurs services communs, les libérant ainsi de tâches vite accaparantes» (Page 54). Les conseils d'école vont sûrement bientôt se plaindre d'avoir bien peu de pouvoirs réels. Ils se trouveront avec deux écailles vides en main et s'aviseront que l'huître leur a été sifflée. 4. Le Livre blanc a beau retirer aussitôt d'une main ce que l'autre vient de donner, le comité d'école, si la nature humaine continue d'être ce qu'elle a toujours été, sera un merveilleux instrument pour alourdir ou bloquer la direction d'une école. Ce sera un milieu écologique particulièrement apte à devenir un nid à chicanes. 5. Il serait intéressant de savoir si ce type d'école-corporation existe ailleurs, de quelle façon et avec quel succès. Depuis vingt ans, on nous a tant annoncé de valorisations qu'on avait vues dans des boules de cristal.

Il serait bon d'avoir tout de suite une certaine assurance que le projet n'est pas seulement farfelu.

108. Lors de la présentation d'un mémoire, le 24 novembre 1982, à une question sur la confessionnalité de la corporation d'école, le ministre de l'Éducation, Monsieur Camille Laurin, a refusé de répondre: «En ce qui concerne votre question, comme vous le savez, je suis actuellement en tournée au Québec et plusieurs recommandations, avis, commentaires, que je reçois (portent sur) la corporation d'école elle-même. Devrait-elle exister ou non? Serait-il suffisant dans un texte de loi de définir les pouvoirs que devrait posséder une école, en matière de pédagogie et d'éducation? Donc, cette question que vous me posez touche aux pouvoirs de l'école ainsi qu'à l'existence même de la corporation et j'ai déjà eu l'occasion de dire, depuis quelque temps en tout cas, que nous reprenions l'étude de ce problème de la corporation d'école, que nous entendions approfondir davantage le sujet. D'abord au sein du ministère mais aussi en réflexion commune avec les grands organismes nationaux. Donc tout dépendra de la réponse définitive que nous apporterons à cette question qui a été posée lors de nos rencontres» (10:8).

Sa confessionnalité

109. Il n'est donc pas impossible que l'on abandonne l'idée de la corporation-école. Nous nous sommes demandé (Par. 92) si cette idée ou la déconfessionnalisation des structures était sinon le véritable objectif, du moins le principal, du Livre blanc. Le 8e point portant sur l'école-corporation s'intitule: «mieux protéger, dans chaque école, le respect des droits et libertés de conscience et de religion». La première phrase est la clef de toute la politique du Livre blanc en matière de confessionnalité (Par. 61, 80, 94, 102). Si l'on conteste cette proposition, c'est toute la restructuration confessionnelle, ou, plus exactement, la déconfessionnalisation des structures, que l'on ébranle, tout comme la corporation d'école s'écroule si on ne lui trouve pas l'efficacité pédagogique annoncée. Le passage (Pages 59-60) mérite d'être cité au complet. Les aménagements pratiques ne sont définis que plus loin (Pages 77-80), parmi les questions particulières.

> Quelles que soient les orientations qu'elles donnent à leur projet éducatif, les écoles québécoises sont et demeureront des écoles publiques et communes. L'État a donc le devoir de s'assurer que les droits et libertés y soient positivement promus et, corrélativement, qu'en soient bannies toutes les pratiques ou toutes les orientations qui auraient pour conséquence pratique d'exclure ou de marginaliser des enfants ou des parents. En même temps qu'est assuré le droit des groupes à l'expression religieuse, les droits et libertés de conscience des individus doivent être efficacement protégés.
>
> De nouvelles dispositions législatives garantiront plus nettement le droit à la liberté de conscience et de religion et le principe de la non-discrimination, ces exigences fondamentales d'un système public d'éducation. La loi protégera donc le droit des parents ou des personnes qui en tiennent lieu d'exiger que, dans les établissements d'enseignement publics, leurs enfants reçoivent, dans le cadre des programmes prévus par la loi, un enseignement de la religion conforme à leurs convictions ou un enseignement de la morale. La pratique de l'exemption sera supprimée et, dans le prolongement des décisions déjà prises par les comités confessionnels pour les dernières années du secondaire, remplacée par un système d'options, à tous les niveaux du primaire et du secondaire. De plus, la qualité de l'enseignement de la religion fera l'objet d'un mandat précisé et renouvelé, confié aux comités confessionnels. Ainsi, les comités confessionnels, catholique et protestant, auront le pouvoir d'approuver les programmes d'enseignement religieux de leur confession respective et de définir les critères de compétence professionnelle des maîtres et de cet enseignement. En revanche, aucun enseignant ne sera tenu de dispenser malgré lui un enseignement religieux de type confessionnel.

La commission scolaire

110. Fidèle à lui-même, le Livre blanc aborde ainsi (Page 60) le nouveau rôle de la commission scolaire: «Ce qui est proposé, c'est essentiellement de transférer à l'école les

pouvoirs permettant la maîtrise réelle de son projet éducatif et de faire de la commission scolaire un lieu de mise en commun et de services aux écoles, une table régionale fonctionnant, pour l'essentiel, à la façon d'une coopérative de services. (...) Il s'agit essentiellement d'une modification des rôles et de l'économie des rapports, et non d'une diminution de l'importance du rôle de la commission scolaire, non plus que de la suppression des liens d'interdépendance entre l'école et la commission scolaire». On ne parvient pas aisément à saisir comment les deux idées se concilient.

111. Toujours est-il que le Livre blanc propose et développe (Pages 61-68) les énoncés suivants: 1. modifier la composition et le mode de représentation de la commission scolaire; 2. définir le rôle et les pouvoirs de la commission scolaire en fonction de sa mission de communauté de services; 3. réduire le nombre des commissions scolaires et modifier leur territoire; 4. faire des commissions scolaires ainsi renouvelées des commissions scolaires intégrées, c'est-à-dire groupant les écoles primaires et les écoles secondaires du territoire; 5. faire des commissions scolaires ainsi renouvelées des commissions scolaires non confessionnelles; 6. faire des commissions scolaires ainsi renouvelées des commissions scolaires linguistiques ou unifiées; 7. réduire les coûts et alléger les structures administratives des commissions scolaires.

112. Nous avons résumé déjà (Par. 4-7) cette structure nouvelle. Contentons-nous de signaler un détail étrange. Le Livre blanc (Page 67) annonce que sa réforme va «réduire les coûts et alléger les structures administratives des commissions scolaires» et que cela va permettre «de défrayer certains coûts qui découlent de la mise en oeuvre du projet lui-même, notamment en ce qui a trait à la garantie relative à la stabilité des écoles». Et, à la page suivante, il parle des «quelque 29 000 fonctionnaires à leur emploi». C'est apparemment beaucoup pour les administrations des 250 commissions scolaires actuelles. À plus ample informé, il semble que ce nombre inclut tout le personnel de soutien des écoles, sûrement une grande partie des 29 000. De plus, on ne voit pas bien comment le regroupement de 250 administrations en une centaine nécessairement plus grosses en moyenne va diminuer de façon sensible les tâches administratives. Cela paraît d'un cynisme un peu fort que l'on qualifierait plus durement s'il s'agissait d'autre chose que d'un document politique.

Sa confessionnalité

113. Le 5e point porte sur la confessionnalité: «faire des commissions scolaire ainsi renouvelées des commissions scolaires non confessionnelles» (Page 66).

> Les nouveaux pouvoirs donnés aux écoles, les nouveaux aménagements et les nouvelles garanties proposés pour le respect des droits et libertés de conscience et de religion, la mise à jour des garanties de la libre expression religieuse à l'école, les dispositions de la Loi 101 relatives à l'accueil des immigrants, le nouveau rôle des commissions scolaires et leur transformation en communautés de services sont aussi des raisons qui militent en faveur de l'instauration des commissions scolaires non confessionnelles. Notre projet d'une société cohérente et ouverte invite d'emblée à supprimer, au niveau des structures publiques de services, cet autre cloisonnement financièrement et socialement trop coûteux et, finalement, sans impact déterminant sur la dimension religieuse du projet éducatif des écoles qu'elles desservent.

Ici, on ne peut reprocher au Livre blanc de cacher ses couleurs. Il claironne même allégrement ses convictions. Son «projet d'une société cohérente et ouverte» — jusqu'ici notre société était donc incohérente et fermée — «invite d'emblée à supprimer, au niveau des structures publiques de service, cet autre cloisonnement» — la commission scolaire confessionnelle — «financièrement et socialement trop coûteux et, finalement, sans impact déterminant sur la dimension religieuse du projet éducatif des écoles qu'elles desservent». Cette dernière évaluation étonne de la part d'un ministre dans «une société pluraliste qui reconnaît la distinction de l'Église et de l'État» (Page 27). Mais nous avons

vu (Par. 88) que la structure même de ses fonctions faisait prévoir qu'il deviendrait à l'occasion, quel que soit le titulaire du poste, maître de théologie.

> L'ensemble des nouveaux aménagements relatifs à l'expression religieuse permet de penser que les communautés catholiques et protestantes jugeront qu'ils leur conviennent et ne leur causent aucun préjudice. Au contraire, à plusieurs égards, ces aménagements marquent une importante consolidation juridique de droits et de garanties. Cependant, le gouvernement n'a évidemment pas l'intention de proposer une loi qui ne comporterait pas de dispositions permettant l'exercice des droits garantis par la Constitution canadienne. Aussi, à moins que les intéressés eux-mêmes préfèrent y renoncer, maintiendra-t-on les commissions scolaires catholiques et protestantes de Montréal et de Québec sur leur territoire de 1867 et leur appliquera-t-on l'essentiel de la Loi sur l'instruction publique actuelle. Les chartes particulières des corporations scolaires de Montréal et de Québec demeureront en vigueur. Les corporations scolaires dissidentes seront également maintenues dans leur territoire actuel. Quant aux catholiques et aux protestants minoritaires qui, jugeant être ainsi mieux servis, voudront à l'avenir se prévaloir d'écoles dissidentes, les lois scolaires en vigueur en 1867 leur seront rendues applicables et un pouvoir de réglementation sera accordé au gouvernement pour en faciliter l'application.
>
> Il est raisonnable de souhaiter que les aménagements proposés pour l'école commune feront l'objet d'un assez large consensus pour que le recours aux garanties constitutionnelles ne soit pas jugé préférable. D'ailleurs, les intéressés eux-mêmes constateront peut-être, à l'analyse et à la réflexion, que ces garanties ne leur offrent pas nécessairement des aménagements plus avantageux que ce que prévoit le projet gouvernemental.

Si la protection de la Constitution canadienne n'était pas plus forte que les pouvoirs et les promesses du Livre blanc, pense-t-on qu'il aurait offert de maintenir ce qu'elle garantit? L'invitation à y renoncer mérite donc d'être reçue avec circonspection (Par. 64). Mais la dernière phrase ne recèle-t-elle pas une menace?

Le ministère de l'éducation

114. Le Livre blanc consacre ensuite au rôle de ministère de l'Éducation un assez bref développement (Pages 68-72): 1. faire du développement pédagogique l'axe central de l'action du ministère; 2. redéfinir les rôles et les pouvoirs du ministère en fonction de la nouvelle configuration du système scolaire; 3. ajuster et alléger les modes d'intervention du ministère; 4. instituer une fonction de protecteur de l'élève. L'esprit de l'ensemble se trouve bien formulé, dès l'abord: «Il ne faut pas croire que tout sera chambardé; en l'occurence que l'État va disparaître du système scolaire et que les grands encadrements nationaux seront supprimés. Aujourd'hui plus que jamais, il importe qu'une forte autorité centrale puisse efficacement protéger les droits de tous et procéder à un partage équitable des ressources publiques» (Page 68).

115. Le tableau général du nouvel équilibre des structures (Par. 104) a décrit les changements apportés par le Livre blanc dans les rôles respectifs de l'école, de la commission scolaire et du ministère. Vient ensuite l'étude de «questions particulières» (Pages 72-89). Ce sont: 1. la nouvelle carte des commissions scolaires; 2. la carte des écoles; 3. les droits linguistiques; 4. les droits et libertés de conscience et de religion; 5. les services destinés aux élèves en difficulté; 6. les services de formation professionnelle; 7. les services éducatifs en milieu économique faible; 8. les écoles privées; 9. l'éducation des adultes; 10. l'impact sur les personnels; 11. les conventions collectives.

Les services de l'éducation religieuse

116. Dans cette liste, le Livre blanc a placé «des sujets» (...) déjà abordés «mais souvent de manière très brève, parfois incidente et sans tous les détails nécessaires, le but visé étant alors de ne pas masquer les lignes d'ensemble par des développements qui auraient pu ressembler à des digressions» (Page 72). C'est à cet endroit, en dehors des «lignes

d'ensemble», que se situent maintenant, pour le Livre blanc, «les droits et libertés de conscience et de religion» (Pages 77-80). Ils sont traités sous forme de «mesures» qui «visent à assurer l'exercice des droits individuels et collectifs en matière d'éducation religieuse à l'école et à garantir les droits des communautés catholique et protestante consacrés par les lois et conventions antérieures» (Page 77).

117. Le dernier terme employé est à retenir: «les conventions antérieures». On se souvient de la décision de la Cour Suprême du Canada sur la Constitution canadienne où elle identifiait des «droits conventionnels» par opposition à des textes de loi explicites. Dans notre droit scolaire, l'interprétation est souvent très difficile et les quelques causes venues devant les tribunaux sont loin d'avoir éclairci tous les points de droit, constitutionnel, entre autres (Par. 101). En particulier, les droits de la confessionnalité en dehors de Montréal et de Québec sont loin d'être aussi clairs qu'on le dit (8:29-32). Le Juge Deschênes a souligné avec raison (8:69-71) l'intérêt des pages 20-22 de «L'École québécoise, Phase I», comme dit le Livre blanc, où l'on décrit avec assez de détails trois types d'écoles au Québec: les écoles catholiques, les écoles protestantes et les écoles publiques non confessionnelles, ces écoles «autres» dont on a parlé beaucoup depuis une vingtaine d'années. Cet «énoncé de politique et plan d'action», le Juge Deschênes y a vu «presque un tour de prestidigitation» (8:69). C'était sûrement un document officiel dont la portée légale serait à tester, mais qui avait au moins valeur de synthèse à la fois des aspects définis dans nos lois et de droits conventionnels respectés depuis bien avant la Confédération.

118. Le 24 novembre 1982 (Par. 108), on a fait remarquer au ministre de l'Éducation, M. Camille Laurin: «Les évêques ont dit qu'ils préféreraient la Commission scolaire confessionnelle et qu'ils étaient prêts à y renoncer si l'on faisait la preuve qu'on ne pouvait pas ouvrir d'autres types d'école. Je ne connais personne actuellement qui ait fait la preuve qu'on ne pouvait pas ouvrir d'autres types d'école là où il y a des commissions scolaires confessionnelles.» Le ministre a rétorqué: «Bien sûr, il est toujours possible d'ouvrir d'autres types d'école, mais il faut regarder également les conséquences ou les inconvénients qui pourraient en résulter ou sur le plan financier, ou sur le plan de la localisation géographique, ou sur le plan des avantages, sur le plan du respect des droits de chacun. Et cette étude, je pense, nous a conduits, nous, à la conclusion qu'il y avait de bien meilleures façons de respecter les droits et les libertés de chacun que la création de cet autre type d'école.»

119. Encore ici (Par. 61, 80, 94, 102, 109), l'abolition de la confessionnalité de la commission scolaire et de l'école s'appuie sur le concept d'école publique et commune entendu dans un sens restreint, d'ailleurs jamais élucidé, d'une déclaration non citée de la Commission des droits et libertés de la personne (Page 25). Il s'agit de droit nouveau, de renversement de la politique formulée en 1979 dans «L'École québécoise: énoncé de politique et plan d'action», de l'abolition de droits qui, comme nous venons de le voir, sont fort complexes (Par. 117) et dont certains aspects de l'appel du Jugement Deschênes, qui n'est pas encore entendu, affectent des droits collectifs importants des catholiques et des protestants, comme «classe particulière de personnes» (Par. 77). Des aménagements nouveaux devront de toute évidence se trouver pour résoudre les problèmes actuels. Peut-il être de bonne politique de les régler cavalièrement par un simple: «Cette étude, je pense, nous a conduits, nous, à la conclusion (...)». Pourtant, on nous dit: «L'école du projet éducatif n'appartient ni au directeur ni à un groupe particulier. Elle n'est la propriété d'aucune oligarchie» (Page 39) ...même pas à ce «nous», faudrait-il ajouter, pour respecter tous les droits et toutes les libertés.

120. Revenons aux mesures (Par. 116) relatives aux services à l'éducation religieuse à l'école. Elles sont au nombre de 12:

1. les garanties religieuses passeront des Comités confessionnels à la Loi sur l'instruction publique;

2. toute école publique assurera l'enseignement de la religion (catholique ou protestante) et de la morale;

3. elle devra offrir l'option entre ces enseignements;

4. il sera possible d'offrir un enseignement d'autres religions, par exemple, juive ou orthodoxe;

5. les comités confessionnels approuveront les programmes, manuels et matériels pédagogiques;

6. les comités confessionnels détermineront les critères de compétence pour l'enseignement de la religion;

7. l'école publique dispensera des services d'animation religieuse ou pastorale catholique ou protestante sur demande des parents;

8. la commission scolaire désignera un animateur de pastorale, mandaté par l'évêque, pour les élèves catholiques;

9. les comités confessionnels pourront demander le rappel des programmes qui seraient incompatibles avec les valeurs véhiculées par l'enseignement religieux ou moral;

10. le projet éducatif de l'école pourra s'inspirer des croyances et des valeurs religieuses, pourvu qu'il respecte la Charte des droits et liberté de la personne;

11. «les comités confessionnels pourront procéder à (la) reconnaissance (officielle), à la manière d'une accréditation ou d'une authentification du caractère confessionnel — catholique ou protestant — du projet éducatif démocratiquement adopté par l'école» (Page 79). Les comités confessionnels feront «de nouveaux règlements relatifs à la reconnaissance des écoles confessionnelles». Le statut actuel sera maintenu trois ans, puis «des requêtes devront être soumises aux comités confessionnels, à défaut de quoi les statuts actuels cessent d'être en vigueur» (Page 80);

12. la loi sera harmonisée à ces nouvelles dispositions.

121. Il suffira de souligner la portée de la mesure 11. Les écoles confessionnelles au sens actuel continueront de porter ce titre pendant trois ans. À ce moment, elles le perdront automatiquement mais pourront sur requête obtenir le titre d'école confessionnelle au nouveau sens d'accréditation du projet éducatif adopté.

On peut se demander la portée pratique de ce nouveau titre. Il ne sera vraisemblablement possible d'adopter un projet éducatif «accréditable» que s'il y a homogénéité religieuse complète. Qu'on se rappelle la réponse du ministre sur la possibilité de la prière dans une école catholique nouveau style (Par. 102). Il suffira qu'un seul élève ou parent d'élève se sente «marginalisé» (Page 11) pour que le projet éducatif ne puisse pas être catholique. Tous devront porter leur macaron dans leur poche.

Pour avoir une idée de ce qu'il adviendra, du nombre d'écoles qui s'intéresseront à demander d'être reconnues comme catholiques, il suffit de savoir que moins du quart des institutions privées catholiques ont fait les démarches pour obtenir le statut actuel d'école catholique, auprès du Comité catholique.

122. Parmi les 11 «questions particulières» (Par. 115), la 8e porte sur «les écoles privées» (Pages 83-85). «La plus grande autonomie de l'école publique lui fera acquérir certains traits de l'école privée». Il y a donc possibilité de rapprochements qu'étudie actuellement un comité conjoint à la suite des modifications au mode de subvention des institutions d'enseignement privées. Il faudra un permis accordé par l'État pour dispenser les programmes réguliers officiellement reconnus.

123. C'est ici qu'intervient le postulat déjà signalé (Par. 62). «Le droit à l'enseignement privé n'emporte, de soi, aucun droit strict à recevoir des fonds publics à cette fin». Cet énoncé se concilie mal avec l'un des «attendus» mis en préambule à la Loi sur le ministère

de l'Éducation et à la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, à la demande des évêques catholiques, le 23 août 1963 (Appendice 3). Or, sans autre acte officiel, les attendus ont été omis lors d'une simple codification administrative, une réédition des lois. On peut donc légitimement éprouver quelque défiance à l'endroit des promesses, des garanties, même juridiques.

124. Le Livre blanc incite ensuite les écoles privées à devenir «membre associé» des commissions scolaires «pour assurer une participation qui respecte le statut propre de l'institution privée et ne pave pas la voie à quelque forme d'assimilation». Il donne ensuite quelques exemples. Mais, on connaît l'histoire du Pot de terre parti en voyage avec le Pot de fer.

Nous vous mettrons à couvert,
Si quelque matière dure
Vous menace d'aventure,
Entre deux je passerai
Et du coup vous sauverai.
Le Pot de terre n'eut pas fait cent pas
Que par son compagnon il fut mis en éclats,
Sans qu'il eût lieu de se plaindre.
Ne nous associons qu'avecque nos égaux,
Ou bien il nous faudra craindre
Le destin d'un de ces Pots.

Il suffit de se rappeler combien d'institutions catholiques ont disparu depuis 1963: les collèges classiques, les écoles normales, les instituts familiaux, que les évêques pensaient garantir (Appendice 3). Un changement de structure pédagogique, un règlement du ministère, et les institutions tombaient l'une après l'autre. Une petite formule nouvelle de calcul des subventions et le budget grossissait mais il était programmé pour qu'il soit impossible de boucler. Et dans un comité du ministère les institutions privées établissaient elles-mêmes l'ordre de préséance selon lequel elles se feraient bouffer (9:10). Cela porte à devenir membre associé?

125. Le chapitre 5 du Livre blanc (Pages 91-96) s'intitule: «La mise en oeuvre du projet». Il énonce les étapes du calendrier d'implantation des nouvelles structures (Par. 15-17).

Une trompette de bois

126. Nous avons terminé l'analyse du contenu (Par. 20-22, 67-69) sous l'angle de la confessionnalité, mais en prêtant aussi attention aux structures nouvelles où celle-ci devrait s'accommoder. Il nous a fallu remonter plus loin que le Livre blanc (Par. 76-81). À l'origine de la réforme dont le projet gouvernemental actuel veut faire l'achèvement, il y a une première étape. En effet, jusqu'en 1964, les structures supérieures de notre système scolaire étaient confessionnelles. Les catholiques et les protestants avaient la direction de l'ensemble des institutions scolaires de leur confession religieuse, selon une formule semblable aux sociétés d'État qui nous sont familières. On avait mis au point un compromis, qui a duré un siècle, pour exercer des fonctions que la Constitution canadienne avait réservées aux catholiques et aux protestants comme «classe particulière de personnes». La réforme de 1964 a eu pour effet de retirer aux catholiques et aux protestants des pouvoirs qui sont passés à un politicien, le ministre de l'Éducation (Par. 23-47). On a déconfessionnalisé les structures supérieures de notre système scolaire.

127. Le Livre blanc, dont la mémoire commence vers les années 60, décrit des problèmes actuels d'ordre pédagogique et d'ordre confessionnel issus de l'évolution sociale des vingt dernières années et de l'adoption d'un plan d'action en 1979. Dans un ouvrage intitulé «L'École québécoise: énoncé de politique et plan d'action» (1:33-41), le ministère de l'Éducation a confié à chaque école la tâche de se donner un «projet éducatif» qui englobe toute la vie de l'école sous la responsabilité d'un conseil d'orientation dont la loi et des règlements ont précisé le rôle et les pouvoirs (Page 13). Le Livre blanc veut prolonger cette politique et ce plan d'action qu'il appelle la Phase I dont il se veut la Phase II, d'où son titre parallèle: «L'École québécoise: une école communautaire et responsable».

128. Le Livre blanc trouve que l'école du projet éducatif de la Phase I n'a pas assez de pouvoirs pour être vraiment revalorisée et devenir authentiquement responsable et communautaire. Pour cela, il propose de faire de chaque école une corporation au sens du Code civil, dotée d'un conseil dont les pouvoirs auront été enlevés aux commissions scolaires. Celles-ci ne seront ni anglophones ou francophones comme certains le proposaient depuis une vingtaine d'années, ni confessionnelles comme aujourd'hui. Les écoles seront publiques et communes, ouvertes à tous sans exclusion de foi religieuse, mais elles pourront, dans le respect des droits et libertés de chacun, se donner un projet éducatif catholique ou protestant et demander au Comité confessionnel concerné d'être reconnues comme école catholique ou école protestante, pour les fins du projet éducatif.

129. Assez curieusement, il y a là un renversement complet de perspectives par rapport à la Phase I de L'École québécoise, sans même que L'École québcoise, Phase II, en souffle mot. En effet, pour «L'école québécoise: énoncé de politique et plan d'action» (1:15-23), les écoles du Québec étaient, — et sont encore, par conséquent, jusqu'a ce jour — la réponse aux droits de l'enfant, le foyer de la culture de notre peuple, un lieu ouvert où la diversité est un fait et constitue une valeur, et où le droit à la différence et à la dissidence est un recours légitime. Cette école est une institution diversifiée au point de vue linguistique et au point de vue religieux. Aussi y a-t-il trois types d'écoles publiques: les écoles catholiques, les écoles protestantes et les écoles publiques non confessionnelles. Il paraissait aller de soi pour L'École québécoise, Phase I, que dans chacun de ces types d'écoles on avait des finalités et des objectifs propres (1:25-31) et c'est là que se situait le projet éducatif.

130. Par conséquent, le Livre blanc prend, sans le dire, un virage de politique et de plan d'action et, en même temps qu'il avance des motifs pédagogiques pour faire de chaque école une corporation au sens du Code civil, il fait sauter la confessionnalité de la commission scolaire et de l'école comme institution. L'école pourra porter le titre d'école confessionnelle dans un sens nouveau limité au projet éducatif. Pourquoi ce changement de politique? Motus et bouche cousue. Au nom du respect des droits individuels et collectifs, sans doute?

131. Cette dégringolade de la confessionnalité me rappelle un incident survenu, au temps jadis, dans l'un de nos collèges classiques. On n'y donnait pas, je suppose, hélas! «cette culture foncière, qui, dit le Livre blanc (Page 45), est apprentissage des signes par lesquels nous comprenons et maîtrisons la réalité, création de nouveaux signes, lieu de communication entre les personnes», (...) «de cette culture, dans laquelle, sous peine d'être sur la voie de la décadence, s'enracinent toutes les cultures savantes,» et «dont on a dit et répété qu'elle est essentiellement pédagogie, c'est-à-dire toujours à apprendre et à enrichir, tout à la fois discours et imaginaire d'une société» — mais, signe de décadence, «la culture savante dont vivent les élites»...

Toujours est-il qu'une année, pour la «séance de fin d'année», on avait choisi une pièce de théâtre avec force choeurs, chants et défilés accompagnés par une musique moderne, au moins pour l'époque, trop difficile pour un orchestre de collège. Mais, au début, les collégiens s'y étaient attaqués avec ferveur. À un certain moment, il a fallu engager un

cornettiste amateur de la ville et on a fait comprendre au premier cornet que c'était pour lui un grand honneur de rester comme deuxième cornet. Un peu plus tard, il a fallu engager un cornettiste professionnel. L'amateur a passé au deuxième rang. Au collégien on a fait comprendre que, pour le défilé triomphal, on avait besoin d'un bon cornettiste pour tenir avec compétence ...une trompette de bois. C'est ce que le Livre blanc met entre les mains de ceux qui tiennent à la confessionnalité...

Résumé

132. Le Livre blanc est difficile à décoder, même quand on a identifié son style et sa méthode. La proposition gouvernementale qu'il expose comporte deux volets.

1. Un réaménagement des pouvoirs dans les structures scolaires.

— Le Livre blanc se présente comme la Phase II du Livre orange de 1979: «L'École québécoise: énoncé de politique et plan d'action». D'où, son titre: «L'École québécoise: une école communautaire et responsable». La Phase I a confié à un conseil d'orientation dans chaque école la responsabilité de donner à l'école un «projet éducatif». La Phase II consistera à faire de l'école «l'école du projet éducatif»: chaque école deviendra une corporation au sens du Code civil, elle aura un conseil délibératif doté de pouvoirs enlevés aux commissions scolaires. Celles-ci deviendront des coopératives de services, intermédiaires entre le ministère de l'Éducation et l'école.

— L'analyse du contenu fait voir: 1. que le projet éducatif est mal défini; 2. que chaque pouvoir confié à l'école est accompagné de règlements qui le restreignent et le vident; 3. que la commission scolaire devient une courroie de transmission de pouvoirs concentrés au ministère.

— Le ministre n'est plus certain de donner suite au projet d'école corporation.

2. Un réaménagement de la confessionnalité des structures scolaires.

— Le Livre blanc veut adapter l'école aux conditions nouvelles de pluralisme religieux de notre société et à la mission d'intégrer les immigrants dans la société francophone. Il propose de rendre non confessionnelles les commissions scolaires et de modifier la confessionnalité de l'école publique pour accommoder tous les enfants du territoire.

— L'analyse du contenu fait voir: 1. que le Livre blanc se base sur l'affaire Notre-Dame-des-Neiges dont le jugement est en appel et sur une interprétation récente, qu'il n'explique pas, de la Commission des droits et libertés de la personne; 2. que l'école corporation ne sera pas confessionnelle; 3. que le projet éducatif pourra obtenir une «accréditation» comme «école confessionnelle» dans un sens différent du sens actuel; 4. que la confessionnalité se réduit à des services d'enseignement religieux et d'animation pastorale.

— Le Livre blanc ne dit pas qu'il renverse l'énoncé de politique du Livre orange de 1979 où la diversité culturelle et religieuse (écoles catholiques, écoles protestantes, écoles non confessionnelles) était vue comme une valeur de base où venait s'insérer le projet éducatif. Ce changement de politique n'est pas expliqué. Il a pour effet d'achever ce qui avait été commencé en 1964: dépouiller les catholiques et les protestants, comme classes particulières de personnes, de leurs droits constitutionnels, de leurs droits conventionnels, des droits inscrits dans les lois du Québec.

Conclusion. Le Livre blanc propose une réforme mal présentée, insuffisamment motivée, aux résultats incertains, source de malaises. Le projet n'est pas mûr.

LE LIVRE BLANC VU EN PERSPECTIVE

POUR UN LANGAGE MIEUX ADAPTÉ (Par. 133-137)
PRENDRE LE TEMPS REQUIS (Par. 138-141)
DES RÉFORMES PLUS CLAIRES (Par. 142-145)
DES PROFESSIONNELS DE L'ÉDUCATION (Par. 146-147)
LES DROITS COLLECTIFS (Par. 148-159)

RÉSUMÉ

Il serait souhaitable que les documents similaires au Livre blanc exposent à l'avenir les problèmes de manière à en donner une connaissance plus objective. Ils devraient faire connaître les solutions possibles et les raisons des choix proposés.

Le Livre blanc veut assurer le respect des droits et libertés de la personne à l'école. Il s'agit d'un droit nouveau. La solution adoptée lèse les droits collectifs des groupes qui tiennent à l'école confessionnelle. Il vaudrait mieux recourir pour le moment à des formules de compromis. En 1979, le gouvernement avait promu le développement d'écoles non confessionnelles, tout en conservant, pour ceux qui le préféraient, les écoles confessionnelles catholiques et protestantes.

Faire de l'école une corporation n'est pas un moyen plus assuré que le statut actuel pour qu'elle devienne «l'école du projet éducatif». Un changement de structure n'entraîne pas nécessairement un résultat pédagogique.

L'école catholique est une institution insérée dans un régime politique où elle détient un statut juridique. L'Église catholique du Québec n'a pas actuellement d'organisme en mesure de négocier efficacement avec l'autorité civile le statut de l'école catholique et les droits collectifs des catholiques en matière scolaire.

Pour un langage mieux adapté

133. L'analyse du contenu du Livre blanc que nous venons de faire laisse un arrière-goût amer. Les sujets qu'il traite sont complexes et tous importants: l'intégration des immigrants dans la société québécoise et la culture française, les aménagements à la confessionnalité pour tenir compte d'un pluralisme beaucoup plus varié qu'autrefois, la participation des parents à la vie de l'école, l'élaboration en commun du projet éducatif, le partage des locaux et des services de l'école avec les personnes et les organismes des alentours ou de la municipalité. Mais pourquoi ne pas avoir parlé clairement, en distinguant les problèmes et en les exposant avec méthode?

134. La structure légale de notre système scolaire est rigidement hiérarchisée et tient tout entière dans les mains du ministre. Aussi le moindre problème prend-il une importance politique. Le ministère napoléonien dont on nous a dotés en 1964 faisait déjà en cela plus vieillot que moderne (2:105, 110-113). Le Livre blanc illustre cette évidence. Il ne s'agit pas de consultation mais de pression politique.

135. Mais n'aurait-il pas été possible, même dans le système scolaire actuel, de trouver une autre formule? Le type d'exposé employé par le Livre blanc escamote des pans entiers de vérité. Il n'essaie pas d'éclairer mais de faire accepter des décisions déjà prises. Il n'explique pas pour faire comprendre. Il n'expose pas les solutions qui s'offraient ni les raisons de son choix. Le respect de ceux qu'il prétend consulter aurait dû pourtant lui en faire voir l'importance.

136. Cette façon de procéder peut probablement suffire à elle seule pour expliquer plusieurs des échecs ou des succès douteux que nous avons connus depuis vingt ans. Les premières années de la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université de Montréal, à partir de 1965, l'enthousiasme de la réforme scolaire faisait que, chaque fois que c'était possible, il fallait donner les cours à partir des chapitres du Rapport Parent. J'ai souvent fait analyser et discuter les volumes 2 et 3. Au début, il était impossible de faire découvrir la moindre faiblesse, mais, au bout de peu d'années, il n'y avait plus moyen d'y faire voir du bon. Pourquoi? Le Rapport Parent avait convaincu à peu près tout le monde. Mais peu à peu on a constaté qu'on y dit toujours quelque part le contraire d'une assertion quelconque. Il n'y a à peu près pas de concepts bien définis. Quand ils ont fait l'expérience que les beaux résultats annoncés ne se produisaient pas ou que les propositions étaient irréalisables, le public et les enseignants ont éprouvé une déception profonde, dépourvue d'esprit critique tout autant que l'enthousiasme initial.

137. Le ministère de l'Éducation a, dit-on, un personnel aussi nombreux que celui des ministères de l'Éducation des autres provinces mis ensemble. On y a recruté des compétences en grand nombre. Quantité de travaux de qualité sont à leur crédit. Il serait dommage de continuer à perdre une partie des fruits de tant de travail par de mauvaises «mises en marché».

Prendre le temps requis

138. Une déficience de notre régime scolaire si collé à la politique vient de l'impossibilité de prendre le temps qu'il faut pour régler les problèmes. Nous avons vu (Par. 43) combien les ministres ont la «vie» courte. Toutes les décisions se prennent en leur nom. Dès qu'une question risque de rebondir dans le public, il faut que le ministre lui-même en prenne connaissance, qu'il en assume le risque, avec l'approbation du cabinet, au besoin. Par conséquent, la décision doit toujours se prendre en fonction du contexte politique, selon que l'on est près ou loin des élections, selon que le ministre est nouveau dans son poste ou qu'il a hâte de le quitter. Les rythmes de la vie du système scolaire ne peuvent coïncider qu'occasionnellement. Il serait temps que nos hommes politiques s'occupent de ce problème.

139. Il a fallu une analyse attentive pour mettre en évidence que toute la réforme de la confessionnalité proposée par le Livre blanc repose: 1. sur une déclaration de la Commission des droits et libertés de la personne qui voyait «des pratiques (...) porteuses de discrimination» (Page 25) dans l'école publique catholique; 2. sur l'affaire Notre-Dame-des-Neiges qui met en évidence la difficulté de situer une école non confessionnelle dans nos structures et où le jugement est en appel. Dans le premier cas, il s'agit d'un droit nouveau. Notre ministre est pressé. Il a déjà dépassé la moyenne de durée à son poste. Ces deux seuls arguments — d'ailleurs soigneusement cachés — qu'il apporte pour modifier des structures complexes (Par. 132) ne pèsent pas lourd. On ne règle pas un problème avant d'avoir en mains des données sûres et complètes. Au surplus, tout notre droit constitutionnel et conventionnel a subi des déplacements récents de terrain. Il serait de prudence élémentaire d'attendre qu'un certain tassement ait commencé à se produire. Il ne suffit pas d'inviter à renoncer à des droits constitutionnels embarrassants sur une promesse de garanties juridiques meilleures. Bien imprudent celui qui accepterait d'abandonner la proie pour l'ombre. Il y aurait sûrement moyen de trouver des compromis acceptables en attendant des solutions plus définitives.

140. Les ministres et les gouvernements passent, les réalités scolaires restent. Les «usagers», comme on dit pour faire à la mode, ont le droit de connaître les raisons des politiques et des changements de politiques des hommes de passage. Pourquoi le Livre orange, en 1979, mettait-il la diversité religieuse (écoles catholiques, écoles confessionnelles, écoles non confessionnelles) à la base des valeurs? Pourquoi le Livre blanc renverse-t-il l'équilibre et veut-il faire disparaître la confessionnalité des structures pour la remplacer par de simples services? Il n'y a pas eu de changement de gouvernement, pourtant. Ceux qui continueront à vivre dans le système scolaire, quand le ministre et le gouvernement auront passé, ont le droit de comprendre les motifs, car il doit y en avoir. Ils sont peut-être bons, il faudrait les faire connaître.

141. Il faudra bien qu'un jour une équipe politique étudie ce problème: comment éviter que la première instance, le premier niveau de décision soit au sommet politique? Si les sommes maniées par la Caisse de dépôt et de placement, par l'Hydro-Québec et d'autres organismes semblables sont trop fortes pour qu'on les laisse sans intermédiaire entre les mains des hommes politiques, les budgets de l'enseignement ne sont-ils pas aussi importants? Si l'on confie à des commissions indépendantes des pouvoirs et des valeurs comme ceux de la Commission des droits et libertés de la personne, les enjeux culturels et humains que porte le système scolaire ne sont-ils pas aussi importants? Les politiciens qui trouveraient les aménagements de cet ordre se libéreraient de beaucoup de tracas et mériteraient bien de la société.

Des réformes plus claires

142. La réforme proposée par le Livre blanc veut que l'école devienne «l'école du projet éducatif» et, pour obtenir ce résultat qu'il situe sur le plan pédagogique, il entend modifier les structures locales et régionales. Il y a là une erreur de méthodologie (3:68-70). En effet, les réformes scolaires peuvent se situer sur trois plans. «Il peut arriver, et la chose se produit fréquemment, que l'évolution se fasse en même temps sur deux plans ou sur les trois à la fois. On doit alors, en premier lieu, prendre soin de distinguer les uns des autres les problèmes de structure des études, les problèmes de structure de l'autorité supérieure, les problèmes d'institutions. Il faut ensuite les étudier séparément. La règle à suivre pour arriver à des solutions adéquates est de ne jamais adopter une décision dans un domaine pour des motifs tirés de l'un des deux autres.»

143. C'est là une règle de gros bon sens mais que notre grande réforme de la révolution tranquille n'a pas eu le temps de suivre. Plusieurs de nos réformettes subséquentes ont eu des résultats incertains ou incomplets pour la même raison. La réforme de notre proposition gouvernementale actuelle va pécher de la même façon. Cette fois-ci, il s'agit du «projet éducatif». C'est un objectif pédagogique: une institution où l'on a une idée

commune qu'on s'applique à réaliser. Toutes les écoles qui, depuis qu'il existe des écoles, ont réussi à donner aux éducateurs et aux élèves le goût de vivre ensemble avaient un projet éducatif, sous une forme ou l'autre, la plupart du temps implicite, et quel que soit le type d'école, corporation ou pas. Le changement de structure n'a pas de rapport de cause à effet avec la vie de l'école. L'école corporation aura autant de chances, et aussi peu, que l'école actuelle d'être «l'école du projet éducatif». On peut faire la même observation et le même pronostic pour n'importe quel phénomène d'ordre pédagogique.

144. La portée de cette remarque est générale en éducation. Chaque fois que quelqu'un propose une méthode nouvelle, c'est avec conviction qu'il en attend et en promet des résultats mirobolants. Les premiers adeptes invoquent des progrès spectaculaires. Puis, quand on généralise le nouveau procédé, cela tend aux niveaux moyens habituels. C'est que la réalité pédagogique est si complexe et des éléments si nombreux et toujours équivalents entrent en jeu que l'on ne peut obtenir que des résultats de moyenne semblable. La vocation d'éducateur exige la capacité de voir, à travers ces petites déceptions de la vie très quotidienne de l'école, la beauté et la grandeur de l'aide apportée à un être en développement. Il n'y a pas de truc pour faire sauter des étapes de la croissance et du développement. Mais tous les trucs vraiment ou un peu nouveaux sont des moyens de rendre l'école plus attrayante pour l'élève ou ...pour le maître, — pour les deux, dans les cas les meilleurs.

145. Heureusement, les méthodes de qualité douteuse, ou les réformes plus ou moins bien faites, n'ont pas, d'ordinaire, tous les mauvais effets que l'on pourrait craindre. Par exemple, les programmes-cadre dont on annonçait tant et que l'on décrie tant maintenant. Au cours des dernières années, en séminaire, nous en parlions, un jour. Le groupe était formé d'éducateurs d'expérience de différents niveaux et de différents milieux. Or, dans la majorité des cas, l'école où ils enseignaient avait tenu le coup, pendant le règne des programmes-cadre, en suivant les anciens programmes et en utilisant des manuels. De l'extérieur de l'école, même d'un sommet comme celui où l'on a rédigé le Livre blanc, on pense volontiers que tout va mal, entre les mains de maîtres qu'on juge en bloc conservateurs. Cette prétendue routine, c'est souvent la qualité professionnelle des maîtres de carrière, faite d'expérience acquise avec le temps et qui assure la stabilité à travers toutes les réformes qui passent. C'est la forme que prennent l'enthousiasme et la compétence professionnelle quand le temps a atténué les éclats.

Des professionnels de l'éducation

146. À plusieurs reprises, le Livre blanc parle des enseignants et de leurs conventions collectives. Comme ailleurs, il souffle à la fois le froid et le chaud. Mais ici le froid prédomine. Cela paraît même frôler la hargne. Au moment du Bill 60, on pouvait reprocher à celui-ci (2:74-77) de ne pas faire de place aux parents et aux maîtres pour une participation réelle. L'existence même du projet gouvernemental présenté par le Livre blanc montre que les idées ont fait leur chemin pour les parents. Pour les maîtres, on ne s'est peut-être pas avisé que le système syndical leur a obtenu une participation de plus en plus grande aux décisions par les conventions collectives: on y négocie les limites de l'autorité à ses différents niveaux. C'est le gouvernement lui-même qui a forcé les syndicats à négocier à l'échelle nationale (4:489-495). Au moment du Bill 60, la C.I.C. (Corporation générale des instituteurs et institutrices catholiques de la Province de Québec) hésitait entre la formule professionnelle, qui comportait une prédominance de l'action et de la recherche pédagogiques, et la formule purement syndicale. L'option s'est faite sous l'action du ministère de l'Éducation qui, avec des moyens énormes, a envahi le domaine pédagogique. La C.E.Q. (Corporation des enseignants du Québec), qui a pris la succession peu après 1965, n'avait plus le choix.

147. Au siècle dernier, la formule syndicale a été arrachée de haute lutte par la classe ouvrière qui travaillait dans les pires conditions. Il est de plus en plus évident que, dans

les milieux professionnels, la formule est moins bien adaptée. Avant que l'expérience et les conflits fassent découvrir et mettre au point des aménagements plus adéquats, il faudra du temps. Parmi les nombreuses panacées que l'on propose se trouve peut-être celle qui prévaudra dans 20 ou 50 ans. Mais personne ne peut aujourd'hui la discerner. Il faudra une évolution des idées. En attendant, il faut bien vivre avec la formule actuelle. L'évolution nécessaire devra redonner aux enseignants une part, leur part, laquelle? dans des fonctions d'action et de recherche pédagogiques où ils s'engageraient de plus en plus, comme il y a 20 ans.

Les droits collectifs

148. Au moment de la révolution tranquille, les déclarations de droits de l'homme, de l'enfant, de la famille, étaient déjà connues (3:47-50; 2:108-109). Mais il s'est produit, depuis lors, une évolution significative. Ces droits sont passés des déclarations internationales sans valeur juridique aux législations nationales; ici, par exemple, elles sont entrées dans les lois de l'Assemblée nationale et dans la Constitution canadienne, et leur efficacité est appuyée par une commission aux deux endroits. Ces législations sont récentes. On met partout l'accent sur les droits et libertés de la personne.

149. C'est la préoccupation qui, plus ou moins clairement, constitue la pensée du Livre blanc sur l'école publique et commune. Cette pensée est louable. Encore faut-il ne pas oublier tout le reste, et ce qui existait auparavant. Tout au long du Livre blanc, quand il est question de confessionnalité, le vent froid prédomine, comme pour le syndicalisme des enseignants (Par. 146).

150. Le pluralisme n'est pas d'hier au Québec. C'est un fait d'expérience quotidienne depuis la Conquête, il y a plus de deux siècles. La division de notre système scolaire en deux parties confessionnelles a correspondu à cette réalité et a permis un fonctionnement des institutions. Ailleurs, pendant la même période, on a souvent vécu des «guerres» scolaires pénibles. C'est cet arrangement pragmatique que l'on évoquait, à ce que j'ai toujours compris, quand on disait que nous avions le meilleur système au monde.

151. Aujourd'hui, notre pluralisme social et religieux est beaucoup plus complexe. Il est bien clair que des aménagements devront se faire. On ne peut avoir du nouveau en tout semblable à l'ancien. Mais il n'est pas garanti que le gouvernement, le ministre de l'éducation ni les structures supérieures du ministère soient en mesure de trouver tout de suite la solution définitive à ces problèmes. Comme pour le syndicalisme (Par. 147), il y faudra du temps.

152. Déjà, il y a 20 ans, de nombreuses formules adaptées aux circonstances de chaque pays (5:18-82) existaient à travers le monde pour les écoles catholiques, sans compter celles d'autres religions. Dans une école catholique fondée et dirigée par des Québécois au Japon, sur un personnel laïque de 74, à peine une vingtaine sont catholiques, tandis que, sur 1 200 élèves, la très grande majorité ne le sont pas. Apparemment, personne ne se sent «marginalisé», ne se sent victime de discrimination.

153. Entre une école catholique de ce type et une école catholique théorique, il existe une grande variété de formules intermédiaires. Le Juge Deschênes (8:25-39) a cité des textes caractéristiques de la conception de l'école catholique, de 1867 à nos jours. Ces textes sont authentiques et on les voit cités constamment par ceux qui défendent l'école catholique (Appendices 2 et 3). Ils expriment le prototype vers lequel tend chaque école, son «projet éducatif». Mais un peu comme pour la sainteté, tous doivent y tendre mais bien peu ont une ressemblance complète avec le «portrait-robot». De même, une école catholique concrète ne pourra jamais répondre à toutes les conditions de l'idéal. Elle devra tenir compte des circonstances de temps et de lieu et elle pourra, elle devra, toujours trouver le moyen d'être accueillante et ouverte.

154. Rappelons les aménagements qui jadis ont permis de recevoir les Témoins de Jéhovah dans les écoles catholiques et les Juifs dans les écoles protestantes (3:157-160). Le gouvernement actuel était sur la bonne voie, en 1979, dans son énoncé de politique (Par. 132) de L'École québécoise, Phase I. La définition de l'école catholique, ou la conception de l'école catholique, est incontestable en doctrine et, pour l'institution concrète, on pourrait dire qu'elle a valeur d'idéal spirituel vers lequel elle doit tendre. Mais, l'école concrète, c'est nécessairement une institution insérée dans un système social. Son existence repose sur un système juridique qui lui confère l'existence légale, donc sur un système politique. À ce niveau, la définition doctrinale n'est pas pratique, puisque la vertu morale ne peut pas se prescrire par la loi. L'existence d'une école catholique, tout comme celle de n'importe quelle école, est une réalité «politique», l'insertion dans un régime politique particulier d'une institution qui se définit en termes légaux. C'est une reconnaissance de droits qui sont nécessairement collectifs.

155. Or, c'est là que le contexte actuel pose des problèmes nouveaux. Les déclarations de droits récentes visent toutes à protéger la personne, ce qui est bien. Ce droit nouveau n'a pas encore été confronté à des droits collectifs, tout aussi sérieux, puisqu'ils couvrent des groupes de personnes plus ou moins nombreuses. Le Livre blanc devrait adapter aux droits nouveaux des individus des structures faites pour protéger des droits collectifs: en fait, il supprime les droits collectifs.

156. Le problème se complique pour les catholiques. L'évolution intérieure de l'Église catholique s'est faite aussi dans le sens des droits individuels. Dès que l'on invoque un droit d'une personne, il est devenu très difficile de faire voir, encore davantage de faire valoir, les droits collectifs qui peuvent être touchés. Dans les questions relatives à l'école catholique, les catholiques qui tiennent à l'école catholique ne disposent pas dans l'Église de structure capable d'appuyer efficacement ni de guider leur insertion dans la réalité politique. L'Assemblée des évêques ne peut faire de vraie négociation avec le gouvernement parce qu'il lui est impossible, par définition, de produire comme celui-ci des déclarations politiques. Une déclaration des évêques doit exprimer leur pensée véritable, la vérité. Ils peuvent peut-être se tromper, ils ne peuvent pas tromper. Pour vérifier ces assertions, on peut relire la déclaration des évêques du Québec, le 29 août 1963 (Appendice 3), en se demandant ce qui reste de ce fameux «concordat», ce qu'il en restera dès que le projet du Livre blanc sera coulé dans nos lois. Qu'on lise ensuite leur déclaration du 18 mars 1982. On n'a pas besoin de boule de cristal pour y lire l'avenir. Lors de «mises en marché» comme celle de 1963 et celle de cette année, l'Assemblée des évêques n'a pas la solidarité ministérielle de son interlocuteur. Pour revenir à notre comparaison du début, une équipe politique peut facilement, dans sa «montée», déjouer la «ligne d'avant», puis la «défense», et compter le point décisif.

157. Au début des années 60, la direction du système scolaire ne pouvait plus se faire par les évêques au Comité catholique du temps. C'était devenu trop gros et trop complexe. De plus, pendant ces années, ils étaient pris par le Concile qui les retenait hors du pays une grande partie de l'année et accumulait les dossiers à étudier. Cela devenait un soulagement d'être libéré d'une telle tâche. Des formules adaptées auraient pu se créer (par exemple, 3:146-151). Mais les hommes politiques du temps ont choisi une structure monolithique qui a concentré les pouvoirs entre les mains d'un seul homme. Depuis, cette concentration s'est accentuée et le Livre blanc propose de la pousser encore plus loin.

158. Dans ce contexte, les droits collectifs des catholiques et des protestants garantis par la Constitution canadienne, par les conventions et par les lois, croulent par pans entiers. Le Livre blanc achève d'en faire tomber ce qui reste et invite à y renoncer. «La confessionnalité scolaire protestante, note-t-il avec raison, a toujours signifié pour (les protestants) tout autre chose que pour les catholiques» (Page 27). Les évêques anglicans (Appendice 4) ont fait un coup de maître en conseillant à leurs fidèles de se prévaloir du

droit de dissidence garanti par la constitution canadienne. Il serait intéressant, advenant l'adoption du projet du Livre blanc, que des catholiques se servent du même droit pour créer des écoles catholiques «dissidentes» (3:160).

159. Il manque donc à l'intérieur de l'Église un organisme dûment mandaté pour négocier avec le gouvernement. Il en existe dans les pays où il y a un réseau important d'écoles catholiques. Autant que ce qui paraissait évident en 1970, «il y a place aujourd'hui dans l'Église pour des catholiques qui veulent des écoles pluralistes et des maîtres catholiques qui enseignent dans des écoles non catholiques. Mais il y a place aussi dans l'Église pour des catholiques qui veulent des écoles catholiques et des maîtres catholiques qui veulent enseigner dans des écoles catholiques, qui peuvent d'ailleurs être accueillantes à l'endroit d'enfants non catholiques» (9:11).

Résumé

160. Il serait souhaitable que les documents similaires au Livre blanc exposent à l'avenir les problèmes de manière à en donner une connaissance plus objective. Ils devraient faire connaître les solutions possibles et les raisons des choix proposés.

Le Livre blanc veut assurer le respect des droits et libertés de la personne à l'école. Il s'agit d'un droit nouveau. La solution adoptée lèse les droits collectifs des groupes qui tiennent à l'école confessionnelle. Il vaudrait mieux recourir pour le moment à des formules de compromis. En 1979, le gouvernement avait promu comme politique le développement d'écoles non confessionnelles, tout en conservant, pour ceux qui le préféraient, les écoles confessionnelles catholiques et protestantes.

Faire de l'école une corporation n'est pas un moyen plus assuré que le statut actuel pour qu'elle devienne «l'école du projet éducatif». Un changement de structure n'entraîne pas nécessairement un résultat pédagogique.

L'école catholique est une institution insérée dans un régime politique où elle détient un statut juridique. L'Église catholique du Québec n'a pas actuellement d'organisme en mesure de négocier efficacement avec l'autorité civile le statut de l'école catholique et les droits collectifs des catholiques en matière scolaire.

Le 3 février 1983.

APPENDICES

1. RÉFÉRENCES
2. DÉCLARATION DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC, LE 18 MARS 1982
3. DÉCLARATION DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC, LE 29 AOÛT 1963
4. DÉCLARATION DES ÉVÊQUES DE L'ÉGLISE ANGLICANE, LE 8 DÉCEMBRE 1982
5. L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE: INSTITUTION DIVERSIFIÉE

APPENDICE 1: RÉFÉRENCES

1. L'École québécoise: énoncé de politique et plan d'action. Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation, 1979. 163 p.

2. Marcel de Grandpré. Pour un ministère de l'Éducation vraiment moderne. Analyse du Bill 60 et de la première partie du Rapport de la Commission Parent. Montréal, Fédération des Collèges classiques, 1963. iv-136 p. Documents, N° 25.

3. (Marcel de Grandpré). Fédération des Collèges classiques. Notre réforme scolaire. I. Les cadres généraux. Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1962. 206 p.

4. Benoit Gendreau, André Lemieux. L'organisation scolaire au Québec. Deuxième édition. Référentiel de connaissances 1981. Montréal, Les Éditions Ville-Marie, 1981. 521 p.

5. Marcel de Grandpré. L'enseignement catholique dans un système scolaire national. Montréal, Fédération des Collèges classiques, 1964. 220 p. Documents, N° 27.

6. Recueil des lois sur l'éducation. Codification administrative. Édition publiée sous l'autorité de l'honorable Paul Gérin-Lajoie, ministre de l'Éducation. Québec, Gouvernement du Québec, 1966. 495 p.

7. Loi sur le Conseil supérieur de l'Éducation. Québec, Éditeur officiel du Québec, 1981. 15 p. (pagination discontinue).

8. Jules Deschênes. L'école publique confessionnelle au Québec. Jugement rendu dans l'affaire Notre-Dame-des-Neiges, 17 avril 1980. Montréal, Fides, 1980. 77 p.

9. Marcel de Grandpré. Regards sur l'éducation au Québec, dans Plein Jour, vol. 6, n. 2, Octobre 1970, p. 7-12.

10. Famille Québec, volume 2, numéros 4-5, décembre 1982 et janvier 1983.

APPENDICE 2: DÉCLARATION DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC, LE 18 MARS 1982.

LE SYSTÈME SCOLAIRE ET LES CONVICTIONS RELIGIEUSES DES CITOYENS

1. L'évolution de l'école et de la société québécoise ramène à l'ordre du jour la question des rapports entre le système scolaire et les convictions religieuses des citoyens. Le projet de réforme en voie de préparation par le ministre de l'Éducation invite à réexaminer la situation de l'éducation chrétienne en milieu scolaire. La conjoncture actuelle fournit ainsi une occasion de faire le point et de procéder à certains ajustements. C'est une occasion que les citoyens, quelle que soit leur option religieuse, voudront saisir et saisissent déjà pour exprimer leurs attentes et faire valoir leurs droits.

Comme pasteurs et responsables de l'éducation de la foi, nous désirons être partie prenante dans le débat concernant l'école. Nous voulons contribuer à une évolution du système scolaire qui soit inspirée par l'esprit démocratique et un profond respect des droits individuels et collectifs.

2. En 1978, dans un message public, nous invitions les responsables de l'éducation à montrer *assez de sagesse pour discerner ce qui mérite d'être conservé et ce qui exige d'être dépassé* (1). C'est dans cet esprit que nous avons voulu procéder, au cours des derniers mois, à un examen attentif de la situation scolaire. En faisant connaître nos vues à la population catholique et aux citoyens en général, nous affirmons notre volonté de participer à l'effort collectif de discernement présentement en cours.

L'enjeu fondamental, c'est le service des jeunes, le service de l'école et ultimement celui de toute la communauté québécoise. L'enjeu, c'est aussi, pour une large part, la présence de la foi chrétienne au sein de ce foyer important de la culture qu'est l'école.

3. Nous aborderons trois points où l'esprit que nous venons de décrire pourra se manifester: 1) l'option entre l'enseignement moral et l'enseignement religieux; 2) le statut de l'école; 3) la confessionnalité des commissions scolaires.

I — L'OPTION ENTRE L'ENSEIGNEMENT MORAL ET L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX

4. Depuis quelque temps, on a soulevé des difficultés, voire des objections, au sujet de la clause de l'exemption de l'enseignement religieux telle que stipulée dans le Règlement du Comité catholique. Il est manifeste que l'exemption de l'enseignement religieux a été instituée pour respecter la liberté religieuse et la liberté de conscience de ceux qui ne partagent pas la foi catholique. Pour cette raison, nous trouvons excessives les affirmations qui y voient un régime discriminatoire.

5. Cependant, tout bien considéré et sans oublier que cette question relève en dernier ressort du Comité catholique, nous serions d'accord pour que le régime pédagogique des écoles publiques québécoises offre l'option entre l'enseignement religieux et l'enseignement moral. Nous reconnaissons que ce régime pédagogique sera mieux adapté au caractère commun de l'école publique. Il est bien évident que, dans notre esprit, cette modification ne doit diminuer en rien l'importance capitale de l'enseignement religieux dans l'éducation du jeune croyant et dans le régime pédagogique de l'école.

II — LE STATUT DE L'ÉCOLE

L'apport de l'histoire récente

6. On sent le besoin de revoir aujourd'hui les questions relatives au statut confessionnel de l'école. Il est bon de se rappeler ici qu'un examen de ces questions a été fait en 1964, alors que la Législature approuvait la loi sur le ministère de l'Éducation et la loi sur le Conseil supérieur de l'éducation qui régissent jusqu'à ce jour, en matière de confessionnalité, notre système scolaire.

Selon nous, la réforme effectuée en 1964 fut, en plusieurs de ses aspects, heureuse. Elle a entraîné une meilleure prise en charge par l'État de son rôle en éducation. Elle a permis une plus grande accessibilité de tous à l'éducation. En matière de confessionnalité, elle a établi des principes qui respectent notre tradition scolaire et qui visent à assurer le droit des parents à une école conforme à leurs convictions. Ces principes furent d'ailleurs opportunément inscrits dans le préambule qui introduit les deux lois approuvées par la Législature en 1964 (2). Pour assurer le respect des droits des Catholiques, cette réforme instituait le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation, doté de pouvoirs qui se sont avérés nécessaires, et créait le poste de sous-ministre associé de foi catholique avec une juridiction appropriée sur les écoles reconnues comme catholiques.

7. Si nous reconnaissons volontiers que certaines modifications doivent être introduites dans notre système scolaire pour le mieux adapter à l'apparition d'un pluralisme religieux accru, nous ne voyons aucunement en quoi et pourquoi les principes qui ont présidé à la réforme en 1964 ne vaudraient plus aujourd'hui. Il nous faut, non pas les récuser, mais trouver le moyen de les mieux appliquer à l'émergence de situations nouvelles.

Actualité de l'école catholique

8. Le but d'une réforme scolaire est de répondre le mieux possible aux attentes de la population. Il ne saurait consister dans l'imposition d'une formule unique, qui ne respecterait pas la variété des aspirations des divers milieux. Toute réforme qui toucherait la confessionnalité de l'école doit poursuivre le même but. C'est lui, comme on le verra, qui sous-tend l'ensemble des remarques que nous voulons faire aujourd'hui sur ce sujet. Il exprime l'esprit qui nous anime.

9. Nous estimons que le système scolaire du Québec doit laisser place à des écoles officiellement reconnues comme catholiques, chaque fois qu'une majorité de parents dans un milieu réclame de telles écoles. Après un examen approfondi de la question, nous croyons fermement, en effet, qu'un statut confessionnel juridiquement bien établi demeure la meilleure garantie pour assurer la présence de la dimension chrétienne dans le projet éducatif d'une école.

10. Le principe que puissent exister des écoles confessionnelles (catholiques, protestantes ou d'autres confessions) est profondément ancré dans la tradition scolaire du Québec. Le violer irait à l'encontre du droit des parents à choisir une éducation et une école conformes à leurs convictions. Il importe de le rappeler, ce principe est inscrit dans le préambule de nos lois scolaires, ainsi que dans de nombreuses déclarations des droits (3). De son côté, le Concile Vatican II, dans ses déclarations sur l'éducation chrétienne et la liberté religieuse (4), a rappelé le droit des parents à une éducation et à une école conformes à leurs convictions.

11. Le respect des droits en éducation n'invite donc pas à instaurer un monolithisme scolaire ou une uniformité imposée qui concorderaient mal avec la diversité des aspirations, d'un milieu à un autre, d'une région à une autre, il réclame plutôt que les parents de chacune des écoles puissent s'exprimer sur le statut confessionnel de leur école. De cette manière, d'ailleurs, l'ensemble du monde de l'éducation au Québec pourra continuer à profiter, en ces temps de crise spirituelle et de crise des valeurs, de l'apport irremplaçable que constitue l'existence d'écoles qui se veulent d'inspiration ouvertement chrétienne, chaque fois que les parents la désirent.

12. Certains affirment que la confessionnalité n'est qu'une simple étiquette ou une pure fiction juridique dont on pourrait facilement se passer. Nous ne pouvons être d'accord avec cette affirmation. Le statut juridique d'une école catholique dit ouvertement et clairement, pour tous, administrateurs, parents, et agents d'éducation que *l'institution scolaire qui en fait l'objet accepte ouvertement la conception chrétienne de l'homme et de la vie comme principe d'inspiration et comme norme de son action éducative*, tel qu'il est écrit dans le préambule du règlement du Comité catholique. C'est donc en tout premier lieu en fonction du projet éducatif de l'école que la reconnaissance juridique prend son importance.

13. Un statut officiel dit rapidement et clairement quelle qualité de service peut être obtenu d'un organisme. Il fournit une information évidente, à laquelle chacun peut se référer. Il donne au projet un élément de solidité, de durée, de permanence: se donner un statut scelle des engagements. Quand il existe, un statut fait de la clarté pour tous. Il permet de dénouer rapidement un débat, car il renvoie à des orientations voulues et reconnues clairement et officiellement. C'est pourquoi la reconnaissance d'une école comme catholique balise le projet de l'école, et elle le fera encore davantage quand les milieux seront amenés, périodiquement, à se prononcer sur le statut confessionnel de leurs écoles.

On ne peut donc sous-estimer la valeur dynamique inhérente au statut officiellement affirmé et reconnu d'une école catholique; on ne peut non plus ignorer la sécurité que donne aux parents qui confient leur enfant à l'école le fait que celle-ci dit clairement l'orientation qu'elle s'engage à prendre du point de vue de son inspiration religieuse.

14. Ce qu'apporte le statut confessionnel ne nous paraît pas réductible aux garanties touchant l'enseignement religieux et l'animation pastorale que pourrait éventuellement contenir une nouvelle loi. De telles garanties sont nécessaires: inscrites dans le prolongement de la Charte des droits et libertés de la personne (5), elles faciliteraient sans contredit le choix entre une école avec ou sans statut confessionnel. Mais si généreuses que voudraient être ou même seraient ces garanties, nous ne croyons pas que, dans sa dynamique interne, l'école sans statut puisse être équivalente à l'école catholique. Il convient d'apprécier leur différence; ces deux écoles ne sont pas soeurs jumelles.

15. À titre de pasteurs de la communauté catholique, nous maintenons donc et nous rappelons notre attachement à l'école catholique, tout en acceptant que des changements permettent une réelle diversification des écoles. Nous ne pouvons admettre que l'on déclare a priori dépassée et irréalisable le modèle de l'école catholique. Certes, il existe des écoles où l'écart entre le projet de l'école catholique et la réalité vécue quotidiennement n'est guère acceptable, mais il existe aussi des écoles où les exigences du statut confessionnel sont remplies honnêtement, sans que ces écoles démèritent en ce qui a trait à leur fonction pédagogique et à leur vocation d'ouverture et d'accueil.

16. Nous croyons important qu'on maintienne les pouvoirs actuels du Comité catholique, en particulier les pouvoirs de reconnaître les écoles catholiques et de faire des règlements pour ces écoles. Nous croyons même que ces pouvoirs devraient être précisés en vue de mieux assurer la qualité de l'enseignement religieux dans les écoles, quel que soit leur statut. À cette juridiction du Comité catholique s'ajoute celle du sous-ministre associé de foi catholique, également indispensable à la bonne marche des écoles reconnues comme catholiques. Dans les deux cas, celui du Comité catholique et celui du sous-ministre associé de foi catholique, la juridiction devra être définie de manière à s'étendre aussi à l'enseignement religieux et à la pastorale catholiques dans les écoles non confessionnelles.

Plaidoyer pour la démocratie scolaire

17. Ce que nous venons de dire concernant le statut confessionnel marque la continuité et la fidélité que nous devons assurer. C'est dans la manière d'appliquer ce statut au contexte d'aujourd'hui qu'il convient de se montrer inventif et capable de mettre au point les outils de l'avenir.

Nous voudrions faire la recommandation qu'on mette en place un mécanisme de consultation des parents au sujet du statut confessionnel de leur école, pour une durée déterminée, par exemple pour une période de cinq ans. Dans notre esprit, le vote majoritaire des parents devrait conduire l'autorité scolaire à demander le statut confessionnel. Nous faisons cette recommandation en comptant que l'autre terme de l'alternative, l'école non confessionnelle, comporte des garanties juridiques pour l'enseignement religieux et l'animation pastorale.

18. De cette manière pourra se réaliser, sans heurt et sans rupture, la diversité du réseau scolaire, en conformité avec les attentes des milieux. De cette manière également, on pourra de façon périodique *faire la vérité* sur les aspirations de chaque groupe de parents. L'aménagement que nous recommandons ici nous paraît le plus respectueux de la liberté religieuse et de la liberté de conscience, en même temps que d'une saine démocratie.

19. La question scolaire nous place devant un conflit d'aspirations et de droits opposés, également légitimes de part et d'autre. Car il y a deux candidats à la liberté religieuse et à la liberté de conscience: celui qui ne veut pas entendre parler de Dieu et de l'Évangile, et celui qui veut en

parler et en entendre parler, notamment au cours du processus éducatif. L'aménagement scolaire doit donc viser à satisfaire le mieux possible ces aspirations opposées.

20. Il ne faut pas craindre de consulter les populations pour connaître leurs aspirations en vue de les satisfaire le mieux possible. Lorsqu'il y a conflit, c'est habituellement considéré comme normal de résoudre la difficulté de manière démocratique. On le fait par la consultation des personnes intéressées, quitte à établir des règles d'équité visant à respecter le mieux possible les attentes et les droits de la minorité qui émerge de la consultation.

21. Dans cette question, il ne faut pas perdre de vue que si la légitimité religieuse commence manifestement avec le droit de chaque personne, elle ne se termine pas avec la seule considération des droits individuels de chacun. Il y a aussi des droits collectifs, qui doivent entrer en ligne de compte. On ne saurait admettre qu'aucune école ne peut légitimement se donner officiellement une orientation et une inspiration chrétiennes sous le seul prétexte qu'elle ne réunit pas des personnes absolument toutes unanimes, ou presque toutes unanimes, au point de vue religieux. Il nous paraît tout à fait équitable et raisonnable de dire qu'une école doit pouvoir être reconnue comme catholique, pour une période déterminée, quand une majorité des parents le souhaitent. Il s'agit ici d'une légitimité démocratique, qui n'exclut évidemment pas mais qui réclame, au contraire, que l'école respecte ceux qui ont une autre allégeance, en ne leur imposant pas un enseignement religieux confessionnel et des activités de pastorale d'inspiration catholique.

22. Un statut d'école catholique obtenu dans ces conditions sera très clair et ne devrait être soumis à aucune contestation, puisqu'il sera conforme à une détermination de la loi. Il signifiera exactement ce que signifie un statut d'école catholique dans les règlements du Comité catholique. Il comportera un projet d'éducation qui tiendrait ouvertement compte des valeurs chrétiennes, en plus d'un enseignement religieux optionnel pour tous ceux qui voudront s'en prévaloir et d'une pastorale scolaire conçue à l'adresse des catholiques. Parmi ces valeurs, on trouve évidemment le respect de la liberté religieuse des enseignants et des enfants. C'est une caractéristique essentielle d'un projet d'école catholique pour aujourd'hui que d'être respectueux de cette liberté.

23. La possibilité du statut confessionnel et la mise en oeuvre de la consultation soulèvent parfois certaines craintes. On appréhende que cette consultation suscite des controverses et des débats amers et stériles.

Il est vrai que des affrontements idéologiques et des conflits personnels seront possibles, mais faut-il les exagérer? Des facteurs pourront contribuer à ce que les consultations des parents se déroulent dans une relative harmonie:

- le caractère ordonné, normal, prévu et précis du processus de consultation des parents;
- une vision plus nette des choix à faire, provenant des garanties accordées à l'enseignement religieux et à l'animation pastorale dans les écoles autres que catholiques;
- une pastorale de l'Église bien prévue, qui rappellera, d'une part, la préférence pour l'école catholique lorsque celle-ci est possible; d'autre part, la légitimité du choix des parents dans ce domaine et la nécessité d'accepter la décision majoritaire.

24. On entend souvent dire que ce qui importe, en matière de confessionnalité scolaire, c'est le vécu religieux de l'école et le témoignage des personnes. Cette affirmation est juste, mais il n'en reste pas moins nécessaire d'aménager le mieux possible les rapports juridiques qui présideront à la vie de l'école et qui établiront la légitimité des actions menées dans le milieu scolaire. Chacun le sait d'expérience, surtout dans les domaines prêtant à litige, ce qui n'est pas bien prévu par la loi, ne trouve à s'insérer dans l'école qu'avec difficulté.

III — LA CONFESSIONNALITÉ DES COMMISSIONS SCOLAIRES

25. Dans le contexte actuel se pose à nouveau la question: les commissions scolaires doivent-elles conserver leurs traits confessionnels? Nous avons fait connaître à quelques reprises, notre préférence pour les commissions scolaires confessionnelles. Cette préférence est bien naturelle, puisque l'administration des écoles catholiques doit trouver, auprès des commissions scolaires, un soutien efficace, permanent et assuré. Si toutefois les traits confessionnels qui affectent les commissions scolaires s'avèrent un obstacle insurmontable à la diversité du réseau scolaire, nous ne nous opposerons pas à leur abandon, pourvu que dans les commissions scolaires, **quelle que soit leur nature**, on assure le soutien nécessaire à la régie des écoles catholiques et aux services

d'enseignement religieux et de pastorale dans les écoles non catholiques (par exemple: conseillers en éducation chrétienne, conseillers pédagogiques). Des garanties à ce palier de l'administration scolaire nous paraissent absolument indispensables.

26. Dès le début de cette déclaration sur la confessionnalité scolaire, nous avons souligné que cette question exige de chacun qu'il montre assez de sagesse pour discerner ce qui mérite d'être conservé et ce qui exige d'être dépassé. Sur les trois points que nous avons considérés, les vues que nous proposons sont nées de cette volonté de discernement. Elles permettent de définir, croyons-nous, un programme qui soit à la fois réaliste et équitable.

27. Les questions que nous avons abordées sont dictées par l'actualité. Par delà ces questions, d'autres soucis préoccupent également les parents et les diverses personnes intéressées à l'éducation chrétienne: soutien à apporter aux éducateurs, liens à établir entre l'école et les communautés ecclésiales, qualité de l'enseignement religieux, vitalité de l'animation pastorale, formation des maîtres, identification et promotion des valeurs chrétiennes. Nous ne revenons pas ici sur ces questions qui ont fait l'objet, en 1978, de notre message aux responsables de l'éducation.

28. En plus de ces questions liées à l'éducation chrétienne, bien d'autres sujets d'importance agitent aujourd'hui les milieux scolaires. Mentionnons entre autres: la nature et le rôle des commissions scolaires, la place à accorder aux parents dans la régie de l'école, la manière d'harmoniser l'action gouvernementale avec le respect de la démocratie scolaire. Nous n'avons pas voulu aborder aujourd'hui ces questions. Nous préférons, avant de traiter ces sujets, profiter d'une consultation plus large et obtenir une information officielle et plus complète. Nous exprimons le voeu que, dans tous les milieux, on aborde ces questions, tout comme les aménagements relatifs à la confessionnalité, avec un esprit de tolérance et de dialogue, avec le souci de bien identifier les modifications opportunes. L'objectif dernier devrait être d'assurer la paix, l'harmonie sociale, la justice et le meilleur service des jeunes.

L'Assemblée des évêques du Québec

18 mars 1982

NOTES

1. Message des évêques du Québec aux responsables de l'éducation, octobre 1978, p. 25.

2. Préambule de la Loi du ministère de l'Éducation (S.R. 1964, c. 233) et de la Loi du Conseil supérieur de l'éducation (S.R. 1964, c. 234).

   «Attendu que tout enfant a le droit de bénéficier d'un système d'éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité;

   Attendu que les parents ont le droit de choisir les institutions qui, selon leur conviction, assurent le mieux le respect des droits de leurs enfants;

   Attendu que les personnes et les groupes ont le droit de créer des institutions d'enseignement autonomes et, les exigences du bien commun étant sauves, de bénéficier des moyens administratifs et financiers nécessaires à la poursuite de leurs fins».

3. Citons notamment: 1) la Déclaration universelle des droits de l'homme, 10 décembre 1948, art. 26, no 3: *Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants;* 2) la Convention européenne des droits de l'homme, premier protocole additionnel, art. 2: *Nul ne peut se voir refuser le droit à l'instruction. L'État, dans l'exercice des fonctions qu'il assumera dans le domaine de l'éducation, respectera le droit des parents d'assurer cette éducation conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques.*

4. Déclaration sur l'éducation chrétienne promulguée le 28 octobre 1965, no 6. Déclaration sur la liberté religieuse promulguée le 7 décembre 1965, no 5.

5. Charte des droits et libertés de la personne, Commission des droits de la personne du Québec, 1979, art. 41: *Les parents ou les personnes qui en tiennent lieu ont le droit d'exiger que, dans les établissements d'enseignement publics, leurs enfants reçoivent un enseignement religieux ou moral conforme à leurs convictions, dans le cadre des programmes prévus par la loi.*

APPENDICE 3: DÉCLARATION DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC, LE 29 AOÛT 1963.

1. Lettre du Président de l'Assemblée épiscopale.
2. Amendements proposés au Bill 60.

1. LETTRE DU PRÉSIDENT DE L'ASSEMBLÉE ÉPISCOPALE

ARCHEVÊCHÉ DE QUÉBEC

Le 29 août 1963.

L'Honorable Monsieur Jean LESAGE
Premier Ministre de la Province de Québec
Hôtel du Gouvernement
Québec (4) P.Q.

Monsieur le Premier Ministre,

Votre gouvernement a récemment soumis à la Législature un projet de loi en vue de créer un Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse ainsi qu'un Conseil supérieur de l'Éducation. Vous comprendrez facilement que ce projet nous intéresse au plus haut point, et, sur un sujet d'une telle importance pour le bien spirituel de toute la population, vous vous attendez sans doute à recevoir les remarques et les observations de l'Assemblée des Évêques catholiques de la Province de Québec.

Nous nous réjouissons vivement de l'immense effort entrepris depuis quelques années dans tous les milieux de la Province en vue de donner un nouvel essor à l'éducation et d'opérer à cette fin les transformations nécessaires. Depuis de nombreuses années, nous nous préoccupons des graves problèmes pédagogiques qui se posent dans cette Province; aussi sommes-nous particulièrement heureux de faire aujourd'hui, dans les limites de notre compétence et de notre mission, quelques suggestions au sujet de la mesure dont votre gouvernement a pris l'initiative et qui a pour fin de modifier les structures de l'enseignement. Nous vous apportons ainsi, Monsieur le Premier Ministre, notre part de collaboration. Il appartiendra aux divers groupements intéressés à l'éducation de faire les recommandations que leur suggéreront leur compétence et leur expérience particulières.

Parmi les suggestions que nous formulons en annexe à cette lettre, nous croyons particulièrement importante celle qui vise la proclamation de certains droits fondamentaux dans le domaine de l'éducation.

Certes, il est légitime que, dans un projet de loi qui tend à coordonner les divers éléments d'un système d'éducation, l'État prévoie des structures qui lui permettent d'assumer pleinement ses responsabilités. Cependant, comme l'éducation est un domaine où sont engagés les droits fondamentaux de la personne, nous croyons qu'il serait particulièrement nécessaire que le projet de loi contienne une déclaration explicite des libertés et des droits de base en matière d'éducation: droit pour tout enfant de bénéficier d'un système d'éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité; droit pour les parents de choisir les institutions qui, selon leur conviction, assurent le mieux le respect des droits de leurs enfants; droits pour les personnes et les groupes de créer des institutions d'enseignement autonomes et, les exigences du bien commun étant sauves, de bénéficier des moyens administratifs et financiers nécessaires à la poursuite de leurs fins.

Une telle déclaration serait comme l'âme du système d'éducation et des structures qu'on veut établir. De plus, tous les citoyens retrouveraient dans cette proclamation des droits des personnes et des groupes en matière d'éducation, l'expression d'un principe qu'ils considèrent tous comme sacré: la liberté de conscience.

D'autres amendements que nous estimons nécessaires ont trait à la confessionnalité des écoles.

Le droit à la confessionnalité se place tout entier, lui aussi, dans la logique du droit à la liberté de conscience; il permet à ceux qui professent une foi religieuse d'avoir des écoles conformes à leurs convictions intérieures et à leur idéal de vie.

Loin de vouloir imposer aux autres leurs propres conceptions de la culture et de l'éducation, nos catholiques estiment nécessaire que, par des structures pluralistes et souples, le Gouvernement assure à chacun une juste liberté. D'autre part, obéissant à leur conscience, ils demandent pour eux-mêmes des écoles confessionnelles et ils apprécient le fait que le Gouvernement, dans son projet de loi, ait voulu assurer le maintien d'écoles qui répondent aux aspirations de la population catholique.

Nous savons bien toutes les difficultés que les Autorités civiles ont rencontrées en touchant cet important aspect de la question scolaire: sur ce sujet déjà ardu en lui-même la Commission royale d'Enquête sur l'Enseignement n'a pas exprimé toute sa pensée, remettant expressément à une tranche ultérieure de son travail le soin de traiter explicitement et plus en profondeur ce problème.

Cependant, comme les nouvelles structures proposées par la Commission royale d'Enquête et par le Bill 60 engagent déjà des aspects importants de la confessionnalité, nous croyons utile de rappeler brièvement, en tant qu'évêques, ce qu'est la conception catholique d'une école confessionnelle.

Selon le concept que l'Église a de l'éducation, une école qui peut satisfaire pleinement les catholiques n'est pas simplement une école où l'on donne, à côté des matières profanes, un enseignement proprement religieux ou encore où l'on consacre des moments à la prière et au culte. C'est un des aspects de l'universalité propre du christianisme que celui-ci embrasse l'ensemble de la vie humaine et donne une inspiration et un éclairage particuliers à toute l'activité de l'homme. Le levain qu'est la doctrine du Christ doit être mis dans la pâte: pour un étudiant, la pâte ce sont aussi les matières profanes qu'il étudie, c'est le milieu dans lequel il vit. Un esprit chrétien doit donc se retrouver dans toute la vie de l'école, dans son ordonnance, dans la philosophie de l'éducation qui l'anime, dans ses conceptions pédagogiques. On comprend en particulier qu'une telle conception implique certaines exigences pour ce qui est des programmes, de la qualité du matériel didactique, des qualifications des éducateurs eux-mêmes.

Il n'est pas nécessaire d'insister davantage sur cette notion catholique de la confessionnalité, qui vous est bien connue. Si nous nous sommes permis de la rappeler et si nous proposons les amendements joints à cette lettre, c'est afin qu'elle soit parfaitement respectée dans les nouvelles structures d'éducation élaborées par le Bill 60. Ces amendements ont pour but de sauvegarder la confessionnalité dans les organismes de consultation, de décision et d'exécution que le Bill doit mettre sur pied. Nous sommes convaincus que la volonté générale de la population ne saurait y suffire et que l'éducation chrétienne des enfants catholiques ne peut être garantie que par des dispositions précises de la loi.

Nous limitant au domaine de nos responsabilités pastorales, nous vous soumettons en toute confiance les suggestions qui nous paraissent essentielles et nous espérons qu'elles seront une utile contribution à la grande oeuvre de l'éducation dans notre Province.

Veuillez agréer, Monsieur le Premier Ministre, l'expression de notre haute considération et de nos sentiments dévoués.

(† Maurice Roy)
Archevêque de Québec
Président de
l'Assemblée épiscopale

2. AMENDEMENTS PORPOSÉS AU BILL 60

Note préliminaire

Les textes qui suivent reprennent quelques articles du Bill 60 selon leur numérotation originale et y introduisent les amendements que l'Assemblée des Évêques soumet au Gouvernement. Les mots écrits en lettres capitales indiquent les amendements suggérés. Sans prétendre à une formulation définitive, ces amendements empruntent le style juridique pour faciliter leur intégration dans le texte même du Bill.

CHAPITRE 58 A

Dans la détermination des pouvoirs du ministre, on désire la mention, sous forme de considérants ou d'additions à l'article 1 ou à l'article 2, des points suivants:

a) DU DROIT POUR TOUT ENFANT DE BÉNÉFICIER D'UN SYSTÈME D'ÉDUCATION QUI FAVORISE LE PLEIN ÉPANOUISSEMENT DE SA PERSONNALITÉ;

b) DU DROIT DES PARENTS DE CHOISIR LES INSTITUTIONS QUI, SELON LEUR CONVICTION, ASSURENT LE MIEUX LE RESPECT DES DROITS DE LEURS ENFANTS;

c) DU DROIT POUR LES PERSONNES ET LES GROUPES DE CRÉER DES INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT AUTONOMES ET, LES EXIGENCES DU BIEN COMMUN ÉTANT SAUVES, DE BÉNÉFICIER DES MOYENS ADMINISTRATIFS ET FINANCIERS NÉCESSAIRES À LA POURSUITE DE LEURS FINS;

d) DES ATTRIBUTIONS RECONNUES AU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, AUX COMITÉS CATHOLIQUE ET PROTESTANT AINSI QU'AUX COMMISSIONS INSTITUÉS PAR LA PRÉSENTE LOI.

Article 6

Le lieutenant-gouverneur en conseil nomme un sous-ministre de l'éducation et de la jeunesse, ci-après désigné sous le nom de «sous-ministre» et deux sous-ministres associés, AGRÉÉS L'UN PAR LE COMITÉ CATHOLIQUE ET L'AUTRE PAR LE COMITÉ PROTESTANT.

Article 7

Sous la direction du ministre, le sous-ministre a la surveillance des autres fonctionnaires et employés du ministère et il en administre les affaires courantes.

SOUS LA MÊME DIRECTION, LES SOUS-MINISTRES ASSOCIÉS ONT CHARGE DE LA DIRECTION, DE L'ORIENTATION GÉNÉRALE ET DE L'ORGANISATION PÉDAGOGIQUE DES ÉCOLES CATHOLIQUES ET PROTESTANTES SELON LE CAS.

CHAPITRE 58 B

Article 15

Un comité catholique et un comité protestant du Conseil, composés chacun (d'un président et) de quinze membres, sont institués. LES SOUS-MINISTRES ASSOCIÉS SONT D'OFFICE MEMBRES ADJOINTS DU COMITÉ CATHOLIQUE OU PROTESTANT, SELON LE CAS, MAIS N'ONT PAS DROIT DE VOTE.

CES COMITÉS:

a) REÇOIVENT ET ENTENDENT LES REQUÊTES ET SUGGESTIONS DES ASSOCIATIONS, DES INSTITUTIONS ET DE TOUTE PERSONNE SUR TOUTE QUESTION DE LEUR COMPÉTENCE;

b) PEUVENT FAIRE EFFECTUER LES ÉTUDES ET RECHERCHES QU'ILS JUGENT NÉCESSAIRES OU UTILES À LA POURSUITE DE LEURS FINS;

Article 16

Ces comités sont chargés:

a) DE RECONNAÎTRE LES INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUES ET PROTESTANTES, SELON LE CAS, d'assurer leur caractère confessionnel ET D'ÉDICTER, À CES FINS, LES RÈGLEMENTS QU'ILS JUGENT NÉCESSAIRES, RÈGLEMENTS SOUMIS À L'APPROBATION DU LIEUTENANT-GOUVERNEUR EN CONSEIL.

b) De faire des règlements soumis à l'approbation du lieutenant-gouverneur en conseil concernant L'ÉDUCATION CHRÉTIENNE, l'enseignement religieux et moral ET LE SERVICE RELIGIEUX dans les écoles normales, LES INSTITUTS FAMILIAUX, et les écoles publiques catholiques ou protestantes, selon le cas;

c) DE STATUER SUR LA QUALIFICATION DU PERSONNEL DIRIGEANT ET ENSEIGNANT, AU POINT DE VUE RELIGIEUX ET MORAL, DANS CES INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT;

d) D'approuver au point de vue religieux et moral les PROGRAMMES, les manuels et le matériel didactique pour l'enseignement dans ces INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT;

e) D'APPROUVER, POUR L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX, LES PROGRAMMES, LES MANUELS ET LE MATÉRIEL DIDACTIQUE ET DE STATUER SUR LA QUALIFICATION DES PROFESSEURS CHARGÉS DE CET ENSEIGNEMENT DANS LES ÉCOLES AUTRES QUE LES ÉCOLES CONFESSIONNELLES;

f) DE FAIRE AU CONSEIL OU AU MINISTRE DES RECOMMANDATIONS SUR TOUTE QUESTION DE LEUR COMPÉTENCE.

Article 20

CHACUN DES COMITÉS NOMME SON PRÉSIDENT PARMI SES MEMBRES. LE LIEUTENANT-GOUVERNEUR EN CONSEIL NOMME À CHACUN DES COMITÉS, CONFORMÉMENT À LA LOI DU SERVICE CIVIL ET SUR RECOMMANDATION DE CES COMITÉS, UN SECRÉTAIRE QUI CONSACRE TOUT SON TEMPS À SA FONCTION.

Article 25

Le ministre de l'éducation et de la jeunesse est tenu de préparer et de soumettre à l'examen du Conseil, avant leur approbation par le lieutenant-gouverneur en conseil, les règlements qui doivent régir les matières suivantes:

a) La classification et la nomenclature des écoles et autres institutions d'enseignement et des diplômes décernés par elles;

b) Les programmes d'études, les examens, les diplômes, les brevets d'enseignement et la qualification du personnel pédagogique pour tous les enseignements, sauf les enseignements qui conduisent à un grade universitaire et les enseignements privés qui ne conduisent pas à un diplôme décerné sous l'autorité du ministre, ET EN TENANT COMPTE DES ATTRIBUTIONS RECONNUES AUX COMITÉS CONFESSIONNELS À L'ARTICLE 16 DU CHAPITRE 58 B;

c) La coordination de l'enseignement à tous les degrés;

d) Les normes de répartition territoriale et d'aménagement des établissements éducatifs administrés ou subventionnés par la Province.

(Paragraphe supprimé)

Les règlements faits en vertu du présent article entrent en vigueur après leurs approbation par le lieutenant-gouverneur en conseil. Avis de cette approbation est publié sans délai dans la Gazette officielle de Québec.

Les règlements visés aux paragraphes a, b et c s'appliquent à toutes écoles et institutions d'enseignement relevant d'un ministère nonobstant toute disposition législative inconciliable.

APPENDICE 4: DÉCLARATION DES ÉVÊQUES DE L'ÉGLISE ANGLICANE AYANT JURIDICTION DANS LA PROVINCE DE QUÉBEC AU SUJET DE LA RÉFORME SCOLAIRE PROPOSÉE POUR LA PROVINCE DE QUÉBEC, LE 8 DÉCEMBRE 1982

Dans une société où les valeurs chrétiennes sont à peine reconnues, il appartient aux éducateurs et aux parents chrétiens de veiller à l'éducation que leurs enfants reçoivent. Il est temps que les chrétiens et que l'Église réexaminent l'école publique pour s'assurer dans quelle mesure elle sert ou ne sert pas l'enfant chrétien.

I. Les responsabilités de l'Église

Suite au Livre blanc sur la réforme scolaire[1], l'Église anglicane du Québec se doit d'établir ses positions en matière d'éducation pour plusieurs raisons:

- En tant qu'institution sociale, l'Église anglicane se préoccupe de tous les membres de la société; il lui appartient de faire connaître ses positions à ses membres, à l'ensemble des citoyens et aux autorités politiques.
- L'Église anglicane, la deuxième Église en importance au Québec, a la responsabilité de parler au nom des milliers d'Anglicans dont la vie sera grandement affectée par la réforme scolaire.
- L'Église se doit d'informer ses membres et d'établir un cadre général permettant à ses membres d'exercer leurs droits dans tous les domaines qui touchent l'éducation de leurs enfants.

II. Les droits à une éducation confessionnelle

Au Québec, l'éducation confessionnelle relève d'une longue tradition d'éducation publique aussi bien que des lois du Québec et du Canada. L'accès à une éducation confessionnelle et le droit de dissidence ne sont donc pas des privilèges mais des droits légitimes.

L'article 93 de l'Acte de l'Amérique du Nord Britannique décrit clairement ces droits confessionnels des minorités religieuses du Québec[2]. La Cour Suprême du Canada (conseil privé de 1873) déclarait que cet article, en référence aux minorités protestantes et catholiques romaines, protège les droits confessionnels des Protestants, en tant que groupe, aussi bien que de chaque dénomination protestante.

Le droit à la dissidence des minorités religieuses est fondé sur la Loi de 1846 et sur ses amendements[3]. Ce droit fut incorporé dans l'Acte de l'Amérique du Nord Britannique de 1867. La Loi de l'instruction publique du Québec confirme le droit aux articles 55 à 72, ch. I-14, 1977.

III. Le rôle de l'Église anglicane

L'Église anglicane du Québec, qui comporte six diocèses, a joué un rôle important dans l'histoire et l'évolution du système scolaire du Québec.

Avant la Loi de l'instruction publique de 1846, les dirigeants et les fidèles ont travaillé à l'établissement et au maintien d'écoles anglicanes dans le réseau publique. La majorité des écoles de 1846, à côté des écoles catholiques romaines, étaient anglicanes[4].

La Loi de 1846 mettait nettement un terme à l'hégémonie anglicane et établissait les fondements du système pan-protestant que nous connaissons actuellement. Les commissions scolaires établies à Montréal et à Québec furent désignées «catholiques» ou «protestantes» sans autre distinction.

Malgré les réserves des dirigeants anglicans au sujet de la Loi de 1846 et de ses modifications de 1869, les Anglicans travaillèrent volontiers à l'intérieur du nouveau cadre avec les autres Églises protestantes. Ils reconnaissaient ainsi les garanties religieuses aux minorités, et particulièrement le droit à la dissidence. Cette entreprise coopérative fut facilitée par une langue commune et des antécédents communs chez la plupart des protestants de l'époque.

Les dirigeants de l'Église anglicane, tant le clergé que les laïques, ont joué et jouent un rôle important au sein du Comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation aussi bien qu'au sein des nombreuses associations du secteur protestant[5].

Les Anglicans jouissent d'un héritage double: d'abord, le fait de privilégier une école confessionnelle, tout comme les Catholiques romains, puis l'expérience d'une participation dans une mosaïque protestante oecuménique qui, en 136 ans, s'est développée une identité et un mode de vie particulier. Le premier qui veut que l'école serve les objectifs de l'Église au moyen d'un lien institutionnel et sacramentel et le deuxième, sans lien institutionnel ou sacramentel direct.

L'Église anglicane a toujours préconisé une éducation morale et religieuse à l'intérieur du système scolaire public, aussi bien au primaire qu'au secondaire. Le programme d'études de la foi, de la doctrine et de la morale est normatif. De plus, cette étude est légitime dans la société occidentale[6].

IV. La nécessité d'une réforme et d'une participation

Actuellement, le secteur scolaire protestant ne répond pas adéquatement aux besoins de l'enfant chrétien. Au cours des dernières décennies, les garanties confessionnelles des enfants fréquentant les écoles protestantes se sont peu à peu érodées. Les pratiques varient d'une commission scolaire à l'autre, voire même d'une école à l'autre. La plupart des écoles protestantes ne respectent pas les règlements du Comité protestant en matière d'éducation morale et religieuse.

Les membres des commissions scolaires, le personnel administratif et les enseignants, surtout dans les centres urbains, ne sont pas intéressés à implanter ces cours d'enseignement religieux. Le Synode du Diocèse de Montréal réaffirmait en 1979, la nécessité de tels cours pour les écoles protestantes[7]. Nous regrettons que le terme «protestant» soit devenu synonyme de «neutre» et qu'il soit devenu dans l'esprit de nombreuses personnes un terme politique plutôt que religieux. Les protestants et plus particulièrement les Anglicans, ont donc vu leur droit confessionnel graduellement compromis.

V. La réforme du Livre blanc

L'analyse des problèmes que fait le Livre blanc exige des solutions, mais d'un autre ordre que les solutions drastiques que propose le Livre blanc. La détermination du gouvernement à éliminer les commissions scolaires confessionnelles, à fragmenter les unités syndicales locales, à abandonner l'élection au suffrage universelle des commissaires, et à réaménager les regroupements traditionnels, constitue une mesure excessive qui va au-delà des objectifs énoncés dans la réforme proposée.

Nous croyons fermement à la valeur des commissions scolaires confessionnelles avec leur réseau d'écoles primaires et secondaires. Nous sommes très inquiets des propositions qui résulteraient sans doute en une plus grande intervention de l'État au moyen de règlements.

VI. Préoccupations particulières

En tant qu'Église desservant tant de petits groupes disséminés dans des communautés rurales, nous et nos fidèles sommes profondément troublés par ces changements qui affecteraient surtout les petites écoles protestantes. Des écoles qui desservent de nombreuses communautés disparaîtraient. Les nouvelles «municipalités régionales de comtés» élimineraient les liens existants entre les écoles secondaires et leurs écoles élémentaires; cela voudrait dire plus de transport scolaire pour les jeunes et la rupture des affiliations naturelles de quartier instaurées après des années de travail et de collaboration. Nous reconnaissons que cela est particulièrement difficile pour les communautés anglophones. Ces communautés ont déjà été victimes de la réforme scolaire des années soixante avec ses dislocations et ses fragmentations de la famille, et nous entrevoyons d'autres chambardements lorsqu'une planification gouvernementale ignore les regroupements historiques.

En tant qu'évêques de l'Église, nous sommes très préoccupés par les Amérindiens et Inuit et leur éducation, car beaucoup de ces indigènes sont des Anglicans de longue date et nous avons l'intention de surveiller de près toute politique s'appliquant à eux.

VII. Les caractéristiques essentielles

Nous attirons votre attention sur les caractéristiques de l'éducation publique que nous estimons essentielles:

- Entre le ministère de l'Éducation et l'école devrait se retrouver une commission scolaire élue au suffrage universel à l'écoute des usagers et appeler à rendre des comptes à la communauté qu'elle dessert.
- La commission scolaire devrait avoir les ressources financières et le personnel nécessaire pour planifier, diriger et implanter les programmes d'études et les services exigés par les étudiants qu'elle dessert.
- Chaque école individuelle, identifiée à une commission scolaire, doit dispenser l'éducation religieuse conforme à son milieu; la commission doit veiller à ce que du matériel didactique approprié et des enseignants qualifiés soient utilisés pour accomplir cette tâche. Les Anglicans francophones et autres groupes minoritaires dans l'école pourront exercer leurs droits dans ce contexte.
- La famille, et non pas l'État, a le droit de déterminer le système de valeur de l'enfant. Les parents ont droit à une école qui reflète le mieux leurs convictions religieuses et celui de participer volontairement à l'organisation de cette école. Les parents retiennent toujours le droit de retirer leurs enfants de tout cours ou de tout programme pour des raisons de conscience.
- La vocation du professeur doit être respectée puisqu'elle constitue l'élément le plus important du processus d'éducation. La qualité de celle-ci est directement liée au climat des relations interpersonnelles à l'intérieur de l'école. Il doit y avoir un respect mutuel entre le personnel et les parents et entre le personnel et les étudiants.
- Le succès de tout programme d'enseignement religieux particulier ne dépend pas seulement de la formation du maître mais aussi de ses attitudes. Les programmes exigent un engagement envers des valeurs, une compréhension du développement de l'enfant, une réponse sensible aux croyances de la famille et au pluralisme à l'intérieur de la classe.
- La Loi et les règlements doivent reconnaître clairement que ces droits confessionnels constituent des «droits définitifs». Ils sont immuables. Ils ne peuvent pas être redéfinis par une nouvelle législation quelle qu'elle soit. Ils sont en place.

VIII. Un appel aux membres de l'Église

À titre d'Évêques de l'Église anglicane, de la province de Québec, nous faisons appel à tous les fidèles de notre église d'étudier à fond ce dossier important, et plus particulièrement:

- Nous encourageons tous les membres de l'Église à être conscients de l'impact des changements que préconise la réforme proposée par le gouvernement du Québec.
- Nous exhortons le clergé à s'assurer que leurs paroissiens soient en mesure de bien connaître ce dossier.
- Nous exhortons les membres de notre Église, surtout ceux qui sont directement impliqués dans le système d'éducation ou qui oeuvrent dans des structures et associations intéressées à l'éducation à faire connaître la position de l'Église anglicane, et nous conseillons fortement que dans la mesure du possible, les Conseils diocésains et les Conseils paroissiaux acheminent auprès du Premier Ministre du Québec ainsi qu'au Ministre de l'Éducation le contenu de nos revendications:
  - (a) L'objection de l'Église anglicane à l'abandon du suffrage universel pour les commissions scolaires.
  - (b) La préoccupation de l'Église anglicane au sujet de l'érosion des garanties confessionnelles dans les propositions du Livre blanc.

(c) La préoccupation pastorale de l'Église anglicane au sujet des minorités, anglophones et francophones, ainsi que les indigènes qui risquent de devenir les épaves de cette réforme proposée.

(d) La volonté de l'Église anglicane de conseiller les fidèles de se prévaloir de l'exercice du droit à la -dissidence- tel que prévu dans la Loi.

Nous exhortons donc les chrétiens à réaffirmer leur engagement envers l'éducation publique, d'exercer un leadership selon leur habileté et leur expérience afin de maintenir les garanties confessionnelles existantes qui protègent notre droit à une éducation et à un environnement éducatif chrétien convenable pour nos enfants.

Nous rappelons aux parents chrétiens leur engagement lors du baptême de leurs enfants d'être responsable de l'éducation chrétienne de ceux-ci. Les garanties confessionnelles existent, non pas pour l'État ou pour les commissions scolaires, mais bien pour la protection et le maintien de la famille.

+ John R. Sperry — **J. R. Sperry**
Évêque de l'Arctique

+ J.C.M. Clarke — **J. C. M. Clarke**
Évêque auxiliaire de l'Arctique

+ Reginald Hollis — **R. Hollis**
Évêque de Montréal

+ Russel Brown — **R. F. Brown**
Évêque auxiliaire de Montréal

+ Henry Hill — **H. G. Hill**
Évêque auxiliaire de Montréal

Caleb J. Lawrence — **C. J. Lawrence**
Évêque de Moosonee

+ Edwin Lackey — **E. K. Lackey**
Évêque d'Ottawa

+ William W. Davis — **W. W. Davis**
Assistant à l'Évêque d'Ottawa

Allen Goodings — **A. Goodings**
Évêque de Québec

RÉFÉRENCES

1. **L'école québécoise: une école communautaire responsable:** Gouvernement du Québec, 1982.

2. **L'Acte de l'Amérique du Nord Britannique, 1867, Article 93, paragraphes 1-4:**

   «Dans chaque province et pour chaque province, la législature pourra exclusivement légiférer sur l'éducation, sous réserve et en conformité des dispositions suivantes:

   (1) Rien dans cette législation ne devra préjudicier à un droit ou privilège conféré par la loi, lors de l'Union, à quelque classe particulière de personnes dans la province relativement aux écoles confessionnelles;

   (2) Tous les pouvoirs, privilèges et devoirs conférés ou imposés par la loi dans le Haut-Canada, lors de l'Union, aux écoles séparées et aux syndics d'écoles des sujets catholiques romains de la Reine, seront et sont par les présentes étendus aux écoles dissidentes des sujets protestants et catholiques romains de la Reine dans la province de Québec;

   (3) Dans toute province où un système d'écoles séparées ou dissidentes existe en vertu de la loi, lors de l'Union, ou sera subséquemment établi par la Législature de la province, il pourra être interjeté appel au gouverneur général en conseil de tout acte ou décision d'une autorité provinciale affectant l'un quelconque des droits ou privilèges de la minorité protestante ou catholique romaine des sujets de la Reine relativement à l'éducation;

   (4) Lorsqu'on n'aura pas édicté la loi provinciale que, de temps à autre, le gouverneur général en conseil aura jugée nécessaire pour donner la suite voulue aux dispositions du présent article, — ou lorsqu'une décision du gouverneur général en conseil, sur un appel interjeté en vertu du présent article, n'aura pas été dûment mise à exécution par l'autorité provinciale compétente en l'espèce, — le Parlement du Canada, en pareille occurrence et dans la seule mesure où les circonstances de chaque cas l'exigeront, pourra édicter des lois réparatrices pour donner la suite voulue aux dispositions du présent article, ainsi qu'à toute décision rendue par le gouverneur général en conseil sous l'autorité de ce même article.»

3. **The Act of 1846: An Act to repeal certain Enactments therein mentioned, and to make better provision for Elementary Instruction in Lower Canada:** IX Victoria, Chapter 27, Article 26f.

4. **Recherche de la qualité à l'école publique protestante du Québec** - Nathan H. Mair. Comité protestant du conseil supérieur de l'éducation du Québec, 1980, p. 13f.

5. Les présidents du Comité protestant du conseil de l'instruction publique pendant les premières années du système protestant étaient: Francis Fulford, évêque de Montréal, James Williams, evêque de Québec (1880-1892), et R. W. Heneker, recteur de l'Université Bishop's, Lennoxville. En plus, les quatres derniers présidents du Comité protestant du conseil supérieur de l'éducation étaient Anglicans.

6. **Recherche de la qualité à l'école publique protestante du Québec** (ibid) pp. 95f.

7. **Journal of the Proceedings of the 121st Synod of the Diocese of Montréal,** 1979, p. 21.

APPENDICE 5: L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE: INSTITUTION DIVERSIFIÉE

Extrait de: L'École québécoise: énoncé de politique et plan d'action, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, 1979, p. 19-23.

L'école québécoise, institution diversifiée

Les facteurs de la diversité

La langue d'enseignement **1.5**

On pourrait énumérer une multitude de facteurs propres à diversifier les écoles: ainsi, on distinguerait les écoles des milieux ruraux et celles des centres urbains, les écoles des régions économiquement favorisées et celles des milieux plus pauvres, les écoles de faible population et celles qui desservent plus d'un millier d'élèves; on pourrait également les classer selon les modèles ou les courants pédagogiques dont elles s'inspirent. On traitera ailleurs d'autres aspects résultant, par exemple, d'ajustements à des conditions sociales ou géographiques ou à la taille des écoles.

La diversité linguistique

La langue seconde **1.5.1**

L'histoire du Québec fait que nos écoles utilisent, comme langue d'enseignement, les unes le français, les autres l'anglais. La Charte de la langue française affirme que la langue d'enseignement au Québec est le français, tout en reconnaissant à certains élèves le droit de recevoir l'enseignement en langue anglaise.

1.5.2

Tout en respectant les dispositions de la Charte de la langue française en cette matière, le système scolaire fera droit au souci des parents de voir les enfants, qu'ils soient francophones ou anglophones, bénéficier d'une solide formation dans la langue dans laquelle l'enseignement leur est dispensé et d'un enseignement de la langue seconde qui soit de qualité.

Les autochtones **1.5.3**

Les Inuit et les Amérindiens du Québec jouissent de droits et privilèges particuliers pour ce qui concerne la langue d'enseignement. Dans les territoires du Nord québécois, les autochtones bénéficiaires de la Convention de la Baie James et du Nord québécois ou de la Convention du Nord-Est québécois ont le droit de recevoir l'enseignement dans la langue vernaculaire; ils ont aussi le droit de recevoir l'enseignement dans une autre langue, déjà utilisée comme telle dans leurs écoles au moment de la signature de ces deux conventions. Ailleurs au Québec, l'utilisation d'une langue amérindienne comme langue d'enseignement est permise, dans le cadre toutefois d'arrangements particuliers conclus à cette fin par l'école, la commission scolaire et le ministère de l'Éducation.

Les groupes ethniques **1.5.4**

De même, selon les projets en voie de réalisation (Programme d'enseignement des langues d'origine, ou P.E.L.O.), les groupes ethniques qui comptent un nombre suffisant de membres dans une école donnée pourront bénéficier d'un enseignement de la langue, de la culture et de l'histoire de leur pays d'origine. Ce faisant, l'État québécois manifeste son souci d'observer la règle de la Charte des droits et libertés de la personne, selon laquelle «les personnes appartenant à des minorités ethniques ont le droit de maintenir et de faire progresser leur propre vie culturelle avec les autres membres de leur groupe» (article 43).

La diversité religieuse

1.5.5 La législation scolaire du Québec accepte la diversité religieuse en faisant place à des écoles catholiques, à des écoles protestantes et à des écoles autres que catholiques ou protestantes. Elle ouvre ainsi la voie à une pluralité de conceptions philosophiques de l'homme. D'une part, elle reconnaît le droit de ceux qui désirent une école dont le projet s'articule selon une conception qui accepte la dimension spirituelle et religieuse de l'homme et qui voit en lui un être ouvert sur un au-delà de lui-même, sur Dieu.

1.5.6 Dans ce premier courant, on peut distinguer divers types d'intégration de la dimension spirituelle et religieuse:

- une école où l'on accepte le sacré et le religieux en général et où l'on accepte la dimension religieuse de l'homme et son ouverture à la transcendance;
- une école où l'on se réfère aux principes communément admis par un groupe de confessions, telles les différentes confessions chrétiennes;
- une école où l'on se réfère à une confession particulière, tel le catholicisme.

1.5.7 D'autre part, la loi scolaire reconnaît également le droit de ceux qui désirent une école neutre, de type spiritualiste ou encore humaniste qui ne fait aucune référence au religieux.

1.5.8 À la lumière de ces données, il est possible de décrire les divers types d'écoles publiques du Québec et de définir les aménagements souhaitables dans la conjoncture actuelle de notre société.

Les types d'écoles publiques

1.6 Les écoles publiques québécoises peuvent être catholiques, protestantes, ou non confessionnelles.

1.6.1 Par écoles catholiques ou écoles protestantes, on entend des écoles publiques qui sont ou seraient juridiquement reconnues respectivement comme catholiques ou comme protestantes en conformité de l'article 22 de la Loi du Conseil supérieur de l'Éducation.

1.6.2 Par écoles non confessionnelles, on entend les écoles publiques autres que celles définies ci-dessus.

Les écoles catholiques

Définition

1.6.3 Les écoles confessionnelles catholiques sont celles qui acceptent ouvertement la dimension religieuse et morale de l'homme, telle qu'elle est définie par la tradition catholique. Elles adoptent comme source d'inspiration et comme norme de leur activité éducative, la conception chrétienne de l'homme et de la vie que propose la foi catholique. Ce principe et la norme qui en découle constitueront une référence fondamentale pour le projet de l'école catholique. Ce projet se construit avec les ressources et les dynamismes propres à chaque milieu; il donne lieu à des réalisations différentes d'un endroit à l'autre ou d'une école à l'autre.

1.6.4 Les écoles confessionnelles catholiques dispensent l'enseignement moral et religieux catholique et offrent un service de pastorale à leurs élèves et aux autres membres de la communauté scolaire.

La «reconnaissance»

1.6.5 Ces éléments définissent les écoles catholiques de fait, mais, pour qu'elles puissent être dites catholiques de droit, il faut qu'elles soient reconnues comme telles par le Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation. Entendue dans ce contexte, la «reconnaissance» est l'acte juridique par lequel le Comité catholique atteste qu'un établissement d'enseignement confessionnel est catholique au sens de la loi.

Clientèle

1.6.6 Les écoles reconnues juridiquement comme catholiques gardent leur caractère d'écoles «communes»; en conséquence, elles sont ouvertes à tous les enfants du territoire de la commission scolaire qui veulent s'y inscrire, à l'exception cependant des protestants dans le cas où une école publique protestante dessert le même territoire.

Dispense de l'enseignement religieux

1.6.7 En vertu de ce caractère d'écoles «communes», les écoles catholiques, école dans lesquelles l'enseignement moral et religieux catholique est obligatoire pour tous, sont tenues d'accorder la dispense de cet enseignement aux élèves dont les parents font une demande écrite à cet effet, ou, s'il s'agit du niveau secondaire, aux élèves qui font une telle demande avec l'approbation de leurs parents. Dans le cas des élèves majeurs, la dispense est accordée de plein droit sur la seule demande de l'élève. Un programme d'enseignement ou de recherche personnelle dans l'ordre de la formation morale et de la connaissance du phénomène religieux doit alors être offert aux élèves exemptés.

Conditions de la reconnaissance juridique comme école catholique

1.6.8 Il revient à la commission scolaire de demander pour une nouvelle école la reconnaissance juridique comme école catholique, si telle est la volonté de la population desservie. Pour que cette reconnaissance soit accordée, l'institution scolaire doit s'engager à observer les règlements du Comité catholique, à suivre les programmes d'enseignement et à utiliser les instruments pédagogiques approuvés par le Comité catholique. Cette reconnaissance peut toujours être révoquée, soit que le Comité catholique juge qu'une institution scolaire ne répond plus aux exigences résultant de la reconnaissance, soit que la commission scolaire, qui a compétence à cette fin, demande une telle révocation, en accord avec la volonté de la population desservie.

Les écoles protestantes

Définition

1.6.9 Les écoles confessionnelles protestantes sont celles qui adoptent comme source d'inspiration de leur activité éducative la conception judéo-chrétienne de l'homme et de la vie véhiculée par la communauté protestante. En tant que confessionnelles, les écoles protestantes privilégient la dimension morale et religieuse de l'homme à la fois dans l'organisation du vécu de l'élève et dans son enseignement explicite.

1.6.10 Dans son enseignement religieux et moral l'école protestante met surtout en valeur la connaissance de la Bible et de la tradition judéo-chrétienne en considérant que l'environnement moral, religieux et culturel de l'enfant ne s'explique pas sans référence à cette tradition. Elle valorise également le pluralisme de son milieu en inculquant à ses élèves le respect des grandes traditions religieuses de l'humanité.

1.6.11 Les écoles confessionnelles protestantes sont tenues de dispenser un enseignement religieux et moral non sectaire. Cet enseignement est fondé sur la tradition protestante qui reconnaît à chaque individu le droit d'interpréter à sa manière les textes bibliques et de tirer des leçons personnelles des enseignements religieux. De plus, elles peuvent offrir aux élèves la possibilité de participer à des activités à caractère religieux.

La «reconnaissance»

1.6.12 Pour que les écoles confessionnelles protestantes de fait soient dites protestantes de droit, elles doivent être reconnues comme telles par le Comité protestant du Conseil supérieur de l'Éducation. Considérée dans ce contexte, la «reconnaissance» est l'acte juridique par lequel le

Comité protestant atteste qu'un établissement d'enseignement confessionnel est protestant au sens de la loi.

1.6.13 Les écoles reconnues juridiquement comme protestantes gardent leur caractère d'écoles «communes»; en conséquence, elles sont ouvertes à tous les enfants du territoire de la commission scolaire qui veulent s'y inscrire, à l'exception cependant des catholiques dans le cas où une école publique catholique dessert le même territoire.

Dispense de l'enseignement religieux

1.6.14 Les écoles reconnues comme protestantes sont tenues d'accorder la dispense de l'enseignement religieux et moral, ainsi que des activités à caractère religieux aux enfants, dont les parents, se prévalant de la liberté de conscience, font une demande écrite à cet effet. La dispense doit également être accordée à l'élève majeur qui en fait la demande écrite en se prévalant de la liberté de conscience. Un cours d'enseignement ou de recherche personnelle dans l'ordre de la formation morale doit alors être offert aux élèves exemptés de l'enseignement moral et religieux protestant.

1.6.15 Il revient à la commission scolaire de demander pour une nouvelle école la reconnaissance juridique comme école protestante, si telle est la volonté de la population desservie. Pour que cette reconnaissance soit accordée, l'institution scolaire doit s'engager à observer les règlements du Comité protestant, à suivre les programmes d'enseignement et à utiliser les instruments pédagogiques approuvés par le Comité protestant. Cette reconnaissance peut toujours être révoquée, soit que le Comité protestant juge qu'une institution scolaire ne remplit plus les exigences résultant de la reconnaissance, soit que la commission scolaire, qui a compétence à cette fin, demande une telle révocation, en accord avec la volonté de la population desservie.

Les écoles publiques non confessionnelles

1.6.16 De fait, il existe actuellement peu d'écoles publiques non confessionnelles au Québec; selon la loi (S.R.Q., 1964, chap. 235, art. 203), les écoles publiques qui ne sont pas confessionnelles catholiques ou protestantes sont dites «autres». Il s'agit là d'une dénomination fonctionnelle qui s'est révélée utile pour les distinguer des écoles publiques reconnues juridiquement comme confessionnelles. L'école dite «autre», c'est l'école publique non confessionnelle, existant de plein droit dans un réseau comprenant, en outre, des écoles publiques confessionnelles, catholiques ou protestantes.

Types d'écoles publiques non confessionnelles

1.6.17 Selon les milieux et conformément à la volonté démocratique des citoyens, les écoles publiques non confessionnelles peuvent prendre diverses formes. À titre d'exemple, nous décrivons, dans les grandes lignes, quelques-unes de ces écoles dont l'instauration pourrait être jugée souhaitable et possible dans tel ou tel milieu:

- Une école non confessionnelle axée sur une conception positiviste et pragmatique de l'homme sans aucune référence à la religion; il s'agirait alors d'une école humaniste, au sens philosophique du terme, où l'on dispenserait un enseignement de morale naturelle à l'exclusion de tout enseignement religieux.
- Une école non confessionnelle axée sur une conception de l'homme ouverte à la transcendance. Reconnaissant la dimension religieuse de l'homme, cette école dispenserait un enseignement de morale naturelle et pourrait offrir, à titre optionnel, un enseignement qui ferait une place à l'étude du phénomène religieux, à l'exclusion de tout enseignement religieux.
- Une école non confessionnelle où serait reconnue la dimension religieuse de l'homme et où, dans les limites imposées par le respect du bien commun et les exigences d'une saine administra-

tion des fonds publics, serait offert en option, selon l'adhésion religieuse personnelle des élèves, un enseignement religieux d'une ou de plusieurs confessions chrétiennes, ou encore, d'une confession non chrétienne. Dans une telle école, chaque groupe religieux représenté pourrait bénéficier d'un enseignement religieux distinct en se réclamant de la Charte de droits et libertés de la personne:

«les parents ou les personnes qui en tiennent lieu ont le droit d'exiger que dans les établissements publics, leurs enfants reçoivent un enseignement religieux ou moral conforme à leurs convictions dans le cadre des programmes prévus par la loi» (article 41).

— Ainsi, une même école pourrait offrir un enseignement religieux catholique et un enseignement religieux orthodoxe; une autre, un enseignement religieux catholique et un enseignement religieux protestant; une troisième, un enseignement religieux juif, d'une part, et un enseignement religieux catholique ou protestant, d'autre part; une autre, encore, à la fois un enseignement religieux catholique, un enseignement religieux orthodoxe et un enseignement religieux protestant.

1.6.18 Parmi les diverses hypothèses possibles, les plus plausibles, dans notre contexte, sont évidemment celles d'écoles offrant un enseignement religieux catholique ou protestant, selon le cas, pour la partie de sa population étudiante qui le désire et un enseignement de morale naturelle pour le reste de sa population. De telles écoles seraient appelées écoles non confessionnelles en ce sens qu'elles ne font aucune référence à une reconnaissance juridique d'ordre confessionnel comme c'est le cas pour les écoles catholiques et les écoles protestantes.

Création d'écoles non confessionnelles

1.6.19 Là où la population en exprime la volonté, les commissions scolaires seront invitées à mettre en place des mécanismes qui permettent la création et l'existence d'écoles non confessionnelles sur leur territoire. Ces écoles recevront toute l'attention requise pour qu'y soient assurés une direction efficace et un enseignement de qualité.

Conseil des présidents et directeurs généraux

Présidents:

Bernard G. Rivest	commission scolaire Chomedey de Laval
Maurice Paradis	commission scolaire de Le Gardeur
Michel Venne	commission scolaire Les Écores
Claude Paquette	commission scolaire des Manoirs
J.-Maurice Éthier	commission scolaire de Ste-Thérèse
Gilles Dupuis	commission scolaire de Verdun

Président de l'Association: M. Maurice Paradis
Vice-président: M. Bernard G. Rivest

Directeurs généraux:

Edmond Leroux	commission scolaire Chomedey de Laval
Serge Rochon	commission scolaire de Le Gardeur
Achille Corbo	commission scolaire Les Écores
Marcel Théoret	commission scolaire des Manoirs
Jean Poitras	commission scolaire de Ste-Thérèse
Claude Magnan	commission scolaire de Verdun

Comité de gestion

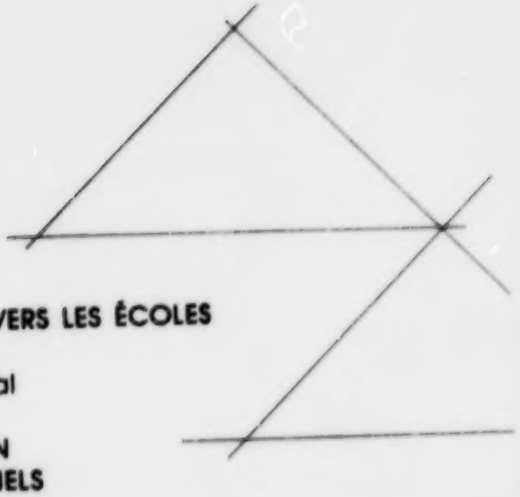
Irénée Chartrand	commission scolaire Chomedey de Laval
Ginette Papin	commission scolaire de Le Gardeur
Gaston Ouellette	commission scolaire Les Écores
Clément Paquette	commission scolaire des Manoirs
Jean Charles Limoges	commission scolaire de Ste-Thérèse
Jean-Guy Blanchette	commission scolaire de Verdun

Président: M. Clément Paquette
Vice-Président: M. Irénée Chartrand

DIRECTEUR GÉNÉRAL DE L'ASSOCIATION: Jean-Paul Vermette.

Série

notre école



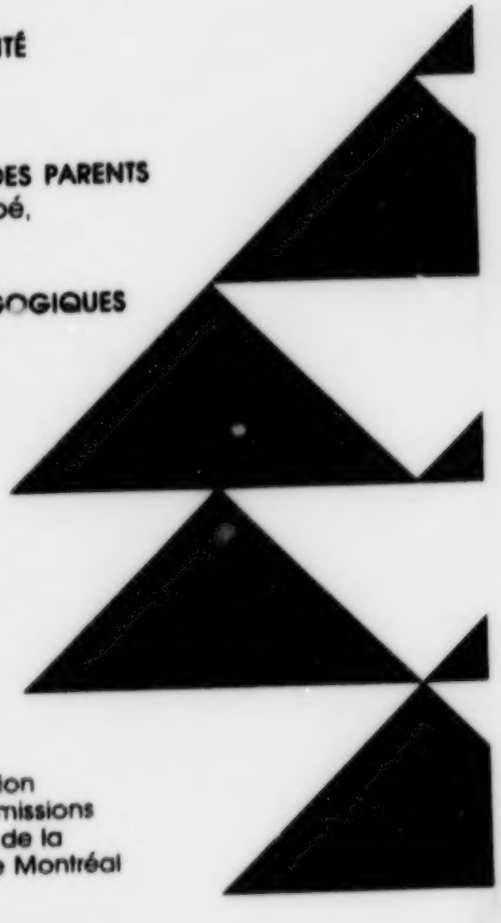
1. **QUELQUES ASPECTS DE LA DÉCENTRALISATION ADMINISTRATIVE VERS LES ÉCOLES**
   André Brassard et Marcel Oueilet,
   professeurs à l'Université de Montréal

2. **CENTRALISATION - DÉCENTRALISATION ÉTUDE DE MODÈLES ORGANISATIONNELS**
   André Brassard et Luc Brunet,
   professeurs à l'Université de Montréal

3. **LE LIVRE BLANC ET LA CONFESSIONNALITÉ**
   Marcel de Grandpré,
   professeur à l'Université de Montréal

4. **UNE ÉTUDE DES POUVOIRS SCOLAIRES DES PARENTS**
   Donald A. Burgess et Clermont Barnabé,
   professeurs à l'Université McGill

5. **DESCRIPTION D'ORGANISATIONS PÉDAGOGIQUES INNOVATRICES**
   Jean-Pierre Brunet,
   professeur à l'Université
   du Québec à Montréal



Pour obtenir ces études, il faut s'adresser à:
L'ASSOCIATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES DE LA RÉGION DE MONTRÉAL
1115, boulevard Gouin est
Montréal (Québec)
H2C 1B3
Tél.: (514) 384-0343

l'association
des commissions
scolaires de la
région de Montréal